



LUNA

Mina Øverlien

Masteroppgave

Juleavslutninger i skolen – et inkluderende fellesarrangement?

Christmas endings in schools – an inclusive whole school arrangement?

Master i tilpasset opplæring med fordypning i RLE

2016/2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA ☒ NEI ☐

Forord

For en rar følelse å sitte her med en ferdigskrevet masteroppgave foran meg. Det har vært et spennende og samtidig krevende halvår, som jeg har fått mye lærdom av. På en måte er det herlig å avslutte mange år som student, og forhåpentligvis ta fatt på en ny epoke som lærer. Samtidig er det litt vemodig å tenke på at tiden som student er over, en tid med så mange gode minner og herlige mennesker.

Det er mange som fortjener en takk for at denne oppgaven nå har blitt til.

Først og fremst ønsker jeg å takke min veileder førsteamanuensis Ole Kolbjørn Kjørven som har guidet meg på rett vei. Uten deg hadde jeg aldri kommet på å skrive om juleavslutninger! Jeg vil også takke professor Sidsel Lied for nyttige kommentarer og innspill under veiledningene våre.

Mine dyktige medstudenter Alexander Viken og Edith Nordberget fortjener en stor takk for nyttige faglige innspill underveis i denne masterutdannelsen, og for hyggelige middager som har gitt meg mye glede i en stressende skriveprosess!

Som nybakt mor har det ikke alltid vært like lett å finne ro og tid til å skrive. Det hadde rett og slett ikke vært mulig å fullføre denne oppgaven uten moren min, som har brukt feriedagene sine på å være barnevakt så jeg har kunnet gjennomføre intervjuer og fått tid til å skrive.

Min kjære samboer Lars Erik må også få en stor takk for å ha bidratt utrolig mye med hus og baby sånn at jeg har fått anledning til å sette meg ned med denne oppgaven.

Tusen takk - jeg hadde ikke klart dette uten dere!

Hamar, Mai 2017

Mina Øverlien

Innhold

FORORD	2
INNHold	3
1. INNLEDNING	6
1.1 FORMÅL OG VALG AV PROBLEMSTILLING.....	6
1.2 HVA ER EN JULEAVSLUTNING?	7
1.3 JULEAVSLUTNINGER OG DET KRISTNE INNHOLDET	9
1.4 DEL AV ET STØRRE FORSKNINGSPROSJEKT OG RELEVANT FORSKNING	11
1.5 OPPBYGNING AV OPPGAVEN.....	13
2. TEORI.....	14
2.1 INKLUDERING.....	15
2.1.1 Tilhørighet i fellesskapet.....	17
2.1.2 Deltakelse.....	21
2.2 ANNEN RELEVANT TEORI	22
2.2.1 Integrering, konformitet og assimilering	23
2.2.2 Bruk av humor.....	24
3. VITENSKAPSTEORI OG METODE.....	26
3.1 VITENSKAPSTEORETISK FORANKRING.....	26
3.1.1 Fenomenologi	26
3.1.2 Hermeneutikk	27
3.2 KVALITATIV METODE.....	28
3.3 DATAINNSAMLING	29
3.3.1 Fullstendig observasjon.....	30
3.3.2 Kvalitativt forskningsintervju.....	31

3.3.3	<i>Informanter, tid, sted</i>	34
3.3.4	<i>Bearbeiding av observasjoner og intervjuer</i>	36
3.4	FORHOLDET MELLOM TEORI OG EMPIRI	37
3.5	ETISKE OVERVEIELSER	38
3.6	RELIABILITET, VALIDITET OG GENERALISERING	40
4.	ANALYSE OG PRESENTASJON AV DATAMATERIALET	43
4.1	RAMMENE FOR JULEAVSLUTNINGENE	43
4.2	OBSERVASJONER	45
4.2.1	<i>Juleforestilling A</i>	45
4.2.2	<i>Juleforestilling B</i>	46
4.2.3	<i>Juleforestilling C</i>	48
4.3	OPPSUMMERING FRA OBSERVASJONENE	49
4.4	VIDERE ANALYSER	49
4.5	TILHØRIGHET OG FELLESSKAPET	49
4.5.1	<i>Lærernes refleksjoner om fellesskapet</i>	50
4.5.2	<i>Oppsummering</i>	53
4.6	DELTAKELSE	54
4.6.1	<i>Deltakelsen ved Moen skole</i>	55
4.6.2	<i>Arrangementets popularitet</i>	57
4.6.3	<i>Fritak</i>	62
4.6.4	<i>Oppsummering</i>	63
4.7	RELIGIØST INNHOLD	64
4.7.1	<i>Åpner opp for religiøst innhold</i>	64
4.7.2	<i>Religion er noe rent faglig</i>	69

4.7.3	<i>Juleavslutning uten religiøst innhold</i>	72
4.7.4	<i>Oppsummering</i>	74
5.	DISKUSJON	76
5.1	UFARLIGGJØRING AV RELIGION VED BRUK AV HUMOR.....	76
5.2	ROM FOR MANGFOLD	79
5.3	HUNDRE PROSENTS DELTAKELSE = INKLUDERING?.....	80
6.	AVSLUTNING	82
	LITTERATURLISTE	85
	NORSK SAMMENDRAG	88
	ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	89
	VEDLEGG 1: HENVENDELSE TIL SKOLE	91
	VEDLEGG 2: HENVENDELSE TIL LÆRERE	92
	VEDLEGG 3: SAMTYKKESKJEMA	93
	VEDLEGG 4: INTERVJUGUIDE	94

Tabelloversikt:

Tabell 1: Program for juleavslutningen, side 39.

1. Innledning

Gudstjeneste i skoletiden er en tradisjon i den norske skolen som har skapt debatter. Mange vil gå i kirken for å delta i en julegudstjeneste, mens noen ønsker fritak fra det. Debatten om julegudstjeneste i skoletiden kommer som regel hver desember, «omtrent like sikkert som at nettene blir lange og kulda setter inn», skriver Hovdelien (2016). Debattene og engasjementet både for og imot gudstjeneste fikk meg til å tenke på et annet arrangement mange skoler har som også har mye med kristendommen å gjøre, nemlig juleavslutninger. Fra min egen skolegang kan jeg huske de årlige juleforestillinger med julespill for lærere, elever og foreldre. Under disse markeringene var sang og dans sentrale elementer, og noen sanger kan også klassifiseres som religiøse. I denne sammenhengen tenkte jeg over rollen til disse arrangementene i dagens skole, noe som har dannet grunnlaget for problemstillingen. Siden julegudstjenester i skolen er et diskutert tema, blir det relevant å studere om det er problematisk å fremføre et julespill for foreldrene eller å synge kristne sanger.

Jeg ble nysgjerrig på dette arrangementet, og jeg fant lite forskning og litteratur om det. Siden det ofte er debatter rundt julegudstjenester, kan også juleavslutninger være et problematisk arrangement for noen. Begge arrangementene handler om den kristne høytiden julen, og jeg vil finne ut mer om denne juleavslutningen som det ikke er skrevet mye om. Gudstjeneste i skoletiden er et omtalt tema, mens juleavslutninger har en mer ukjent status.

Min bakgrunn er at jeg er utdannet grunnskolelærer med spesiell interesse for KRLE-faget. Jeg har ingen erfaring i arbeidet som lærer, og derfor har jeg heller ikke erfaringer med å organisere juleavslutninger. Med utgangspunkt i egen interesse for KRLE-faget falt det seg naturlig å skrive en oppgave om et arrangement der spørsmål om elevenes religion blir aktuelle. Det som blir belyst gjennom denne studien kan påvirke min egen praksis av arrangementet som kommende lærer.

1.1 Formål og valg av problemstilling

Formålet med dette prosjektet er å få et innblikk i læreres refleksjoner rundt juleavslutninger. Å planlegge og skape en juleavslutning, vil kreve en viss refleksjon blant lærere fordi det må foretas valg om hva klassen skal gjøre, og hvordan det skal gjøres. Sanger må velges, og eventuell annen underholdning som for eksempel dans, forestillinger eller utstillinger.

Læreres refleksjoner vil forhåpentligvis kunne hjelpe meg til å danne et bilde av hvordan juleavslutninger foregår for å gi et innblikk i arrangementet. Det er et arrangement som mange skoler gjennomfører, men som det finnes lite litteratur om.

Siden det er så mye debatter og uenighet angående julegudstjenester, kan det tenkes at det også finnes problematiske elementer ved juleavslutninger. Disse problematiske elementene kan for eksempel være at noen elever ikke ønsker å synge kristne sanger, ikke vil delta på julespill, eller lage julepynt til å vise frem for foreldrene. Dette blir aktuelt dersom elevene eller foreldrene opplever at det blir en form for utøvelse av kristendommen. Den norske skolen er flerkulturell, og det finnes mange ulike religioner i klasserommene. For ikke-kristne kan det være problematisk å delta på et arrangement med kristendommen i fokus. Kan det tenkes at juleavslutningene oppleves ekskluderende, og at de ikke-kristne faller utenfor og ikke deltar? Eller er arrangementet inkluderende for hele klassen? Fokuset i denne oppgaven er rettet mot lærerne, og om de reflekterer over om juleavslutningene skal være inkluderende eller ikke. I tillegg studerer jeg graden av religiøst innhold i analyseprosessen.

På bakgrunn av dette er min problemstilling som følger: *«Hvordan forgår juleavslutninger ved en barneskole, og hva slags refleksjoner har lærere om juleavslutninger som et inkluderende fellesarrangement?»*.

For å belyse problemstillingen, har jeg benyttet meg av to ulike datainnsamlingsmetoder. For å få innsikt i lærernes erfaringer og refleksjoner, vil jeg bruke kvalitative forskningsintervjuer som datainnsamlingsmetode. Disse intervjuene vil kunne skape et innblikk i lærernes refleksjoner angående dette arrangementet. Jeg vil også observere tre juleavslutninger for å finne ut og redegjøre for hvordan juleavslutninger faktisk foregår. Å se avslutningene med egne øyne, vil hjelpe meg å finne ut hvordan juleavslutninger foregår ved en barneskole.

1.2 Hva er en juleavslutning?

Det eksisterer forbausende lite forskningslitteratur om juleavslutninger i skolen, men det finnes litteratur og forskning om det beslektede og omstridte arrangementet med gudstjenester i skoletiden. Hovdelien & Neegaard (2014) har skrevet om gudstjenester i skoletiden. De skriver følgende om hvorfor det er mange diskusjoner om hvorvidt denne ordningen bør avvikles eller ikke:

Dette samarbeidet mellom kirke og skole har i de siste tiårene kommet under press. Det skyldes ikke minst kritikk fra sekulærhumanistiske hold, og da særlig fra Human-Etisk Forbund (HEF). Når HEF sentralt og lokalt engasjerer seg sterkt for å avvikle tradisjonen med gudstjenester i skoletiden, reiser deres argumentasjon spørsmål om dette er ordninger som bør forsvares og dermed videreføres, eller avvikles. (S. 261)

Hovdelien & Neegaard (2014) legger også frem at lærerorganisasjonen Utdanningsforbundet har hevdet at gudstjenester i skoletiden er en diskriminerende ordning, noe dette utdraget fremhever:

For ikke lenge siden blusset diskusjonen om gudstjenester i skoletiden opp igjen. Blant annet har Utdanningsforbundet i en fersk høringsuttalelse til Stålsettutvalgets utredning «Det livssynsåpne samfunn» (NOU 2013:1) hevdet at «tanken om likeverd mellom ymse trus- og livssyn ikkje vil vere reell når det berre er Den norske kyrkja som er til stades i alle norske kommunar. Ei vidareføring av ein praksis med skulegudstenester i regi av Den norske kyrkja vil såleis kunne oppfattast som ei stadfesting av ei diskriminerande ordning.». Landets største lærerorganisasjon tar på bakgrunn av dette til orde for at skolene bør slutte å legge til rette for «skolegudstjenester», for å beskytte mindretallet av elevene som ikke er medlem i Den norske kirke. Organisasjonens konklusjon er at disse gudstjenestene vil kunne føre til «stigmatisering og motverke god inkludering», hvis ikke kravet om «likestilte alternativ tilfredsstilles», og «at det tilstrebes en likebehandling av ulike trossamfunn.» (S. 262)

Utdraget viser noe av kritikken mot gudstjenestene i skoletiden. Kommentarfelter på nettsteder florerer av synspunkter både for og imot dette arrangementet, og det er tydelig et tema som engasjerer det norske folket. Det er nyttig å kjenne til debatten og også forskningen om julegudstjeneste siden arrangementet har fellestrekk med juleavslutninger i skolen.

Hva er egentlig en juleavslutning i skolen? Det kan ha ulike betydninger og praktiseringer på forskjellige skoler, og det er flere ulike opplegg som kalles «juleavslutning». På noen skoler foregår juleavslutning i skoletiden den siste dagen før juleferien. Kun elevene og lærerne deltar på disse markeringene. Noen elever går i kirken, og noen er igjen på skolen og følger et alternativt opplegg. Dette kalles «juleavslutning» ved en del skoler, men det er ikke denne typen juleavslutning jeg skal fokusere på i denne oppgaven. Jeg skal observere juleavslutninger som et fellesarrangement for både elever, lærere og foreldre. Det som kjennetegner dette arrangementet er at det foregår på skolen i regi av skolen, og ikke i kirken. Det foregår ikke i skoletiden, men på kveldstid. Det er mange skoler som har årlige juleavslutninger som klassene arrangerer for foreldrene, og disse arrangementene danner

grunnlaget for min oppgave. På skolen der jeg foretok empirisk datainnsamling, brukte de selv ordet «juleavslutning» selv om det foregikk to uker før juleferien.

1.3 Juleavslutninger og det kristne innholdet

En juleavslutning aktualiserer ofte kristent innhold. Hvordan lærere åpner opp for kristent innhold i sine juleavslutninger er interessant, samt hvordan de reflekterer rundt hvilken plass kristendommen skal ha ved dette arrangementet. En forklaring på forholdet mellom feiring og markering av religiøse høytider i skolen er relevant for å danne forståelse rundt hva slags arrangement juleavslutning er. Børresen (1997) skriver at det er et skille mellom å feire og å markere religiøse høytider i skolen. Skolen skal ikke feire høytidene, verken kristne eller andre, men de kan markeres. Feiring er noe som tilhører familien og det religiøse fellesskapet fordi det er et uttrykk for tro. Det er riktig å vise respekt for det religiøse ved høytider, og man skal ikke skjule at høytidene har noe religiøst over seg. Hun skriver at en måte å markere en høytid på, er å gjennomføre en fellessamling omkring høytiden med for eksempel pynt og sang fra den aktuelle religionen eller livssynet. Når det gjelder arrangementer i skolen omkring høytider, skriver hun at: *«Barnehagen og skolen skal gjøre det den alltid har gjort i forhold til de kristne høytidene: formidle tradisjon, forberede og lage arrangementer som alle kan være med på.»* (s. 14). Dette er relevant for min oppgave siden det er juleavslutninger jeg skal undersøke. Jeg observerer en avslutning før jul, som knytter seg til en religiøs høytid. Winje (2007) skriver i likhet med Børresen at det er viktig å skille mellom høytidsfeiring og markering fordi feiring inneholder forkynnelse, ritualer og annet som finner sted i et trossamfunn, noe som ikke hører hjemme i skolen. En markering av en høytid innebærer andre elementer, nemlig at man samles for å markere at noen feirer en høytid. En slik markering kan samle barn med ulike religionstilhørighet, og inneholder, ifølge Winje, engasjert formidling av fagstoff med relevans for den aktuelle høytiden. Han poengterer også at det skal skje på barns premisser, og at man skal huske på at noen mennesker kan oppleve høytidsmarkeringene som problematiske. Et eksempel på dette er Jehovas vitner, som ikke deltar i nasjonale eller religiøse feiringer.

Her legges det frem noen relevante utdrag fra lovverk innen utdanning, som kan si noe om hvilken plass juleavslutninger har i skolen. Høytidsmarkeringer kan forankres i overordnede formuleringer i læreplanen, for eksempel dette fra den generelle delen av læreplanen: *«Den kristne tru og tradisjon utgjør ein djup straum i vår søge - ein arv som sameiner oss som folk*

*på tvers av trusretningar. Han pregar folket sine livsnormer, førestellingsverd, språk og kunst..», og «Opplæringa skal derfor ta vare på og utdjupe den kjennskapen elevane har til nasjonale og lokale tradisjonar - den heimlege historia og dei særdrag som er vårt bidrag til den kulturelle variasjonen i verda» (Utdanningsdirektoratet, 2006). I disse utdragene fra læreplanen fremkommer det at kristendommen har preget den norske kulturen i stor grad. Opplæringen skal ta vare på den norske kulturen, som kristendommen er en del av. Den kristne religionen blir fremhevet over andre religioner fordi den i stor grad har satt preg på den norske kulturen. Juleavslutning kan også forankres i KRLE-faget, der kristen kunst og musikk er en del av lærestoffet. Etter 7 årstrinn skal de kunne *«presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk knyttet til kristendommen»*. Juleavslutninger i form av forestillinger kan bidra til å oppnå mål i KRLE-faget, for eksempel hvis de presenterer kristen musikk eller kunst i forbindelse med julen.*

I læreplanverket for Kunnskapsløftet, under prinsipper for opplæringen, står det: *«Et tydelig verdigrunnlag og en bred kulturforståelse er grunnleggende for et inkluderende sosialt fellesskap og for et læringsfellesskap der mangfoldet anerkjennes og respekteres»* (Utdanningsdirektoratet, 2006). For ikke-kristne elever kan lærdom om julen øke deres kulturforståelse. Avslutningsarrangementer og andre markeringer i løpet av skoleåret som er ment å være inkluderende for alle elever bør legges til skolen slik at alle elevene kan delta. Gudstjeneste i skoletiden bør derfor ikke være en semesteravslutning fordi avslutninger bør være samlende for alle elevene (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Er juleavslutninger noe enkelte elever ønsker fritak fra? Fritaksreglementet beskrives på følgende måte: *«En elev skal, etter skriftlig melding fra foreldrene få fritak fra de delene av undervisningen ved den enkelte skolen som de ut fra egen religion eller eget livssyn opplever som utøving av en annen religion eller tilslutning til et annet livssyn, eller som de på samme grunnlag opplever som støtende eller krenkende»* (Utdanningsdirektoratet, 2016). Juleavslutning er noe som knytter seg til en religiøs høytid, og som noen muligens ønsker fritak fra å være med på. Hvordan juleavslutningen er lagt opp, og hva den inneholder kan ha mye å si for om elever ønsker fritak eller ikke.

1.4 Del av et større forskningsprosjekt og relevant forskning

Med denne masteroppgaven er jeg tilknyttet et større forskningsprosjekt som ser på skolens mange fellesarrangementer. Prosjektet går under navnet *Inclusive practices or exotic happenings – whole school arrangements in Norwegian schools*. Dette foregår ved Høgskolen i Innlandet, og de ansvarlige for forskningsprosjektet er Joke Dewilde, Anne Skaret, Ole Kolbjørn Kjørven og Thor-André Skrefsrud. De har forsket på internasjonale uker i skolen, der det kulturelle mangfoldet feires med mat, dans, sang og folkedrakter. De skriver at elever, lærere og foreldre er begeistret over internasjonale uker, men at forskningslitteraturen er skeptisk til slike arrangementer fordi det kan forsterke skillelinjer blant elevene. Blant annet skriver Øzerk (2008, s. 223) at internasjonale uker ofte omtales som «festivalisering» og blir kritisert for at de kan bidra til «etnifisering» av kulturelt mangfold. Det innebærer at internasjonale uker forsterker etniske skillelinjer. Hoffmann (1996, s. 546) omtaler slike skolearrangement som «hallway multiculturalism». Med dette mener hun at det ikke kan skapes reelle inkluderende fellesskap når det flerkulturelle mangfoldet kun henger til utstilling i skolens korridorer. Forskningsprosjektet har, i motsetning til den etablerte forskningslitteraturen, sett på hvilke oppfatninger som finnes rundt slike arrangementer hos deltakerne, dvs. elever, foreldre, ansatte og lokalsamfunnet (Dewilde, Kjørven, Skaret & Skrefsrud, 2017). Denne masteroppgaven er med på å belyse lærernes refleksjoner rundt et av skolens andre fellesarrangement, nemlig juleavslutningen.

Min masteroppgave handler ikke om det flerkulturelle ved fellesarrangementer, som er relevant for dette større forskningsprosjektet. Jeg har heller ikke funnet forskning eller litteratur om juleavslutninger, men jeg har funnet tidligere forskning på fellesarrangementer i skolen, og hvilken betydning de kan ha for elevenes inkludering. I det følgende legges det frem forskning fra Niemi (2017), Niemi & Hotulainen (2015) og Rowe & Stewart (2011), som alle har forsket på fellesarrangementer i skolen.

Pia-Maria Niemi har gjennomført to studier der hun undersøker fellesarrangementer i skolen. Forskningsprosjektet fra 2017 har tittelen *Students' experiences of social integration in schoolwide activities—an investigation in the Finnish context*. Hennes studie vil være relevant som tidligere forskning til denne oppgaven fordi hun kartla hvorvidt disse arrangementene kunne øke elevers tilhørighet i skolen, og om de fungerte inkluderende. Hennes funn påpeker hvor viktig det er at elevene er inkludert for at elevene skal trives, noe

som følgende utdrag fremhever: «The findings of this study highlight the importance of having practices that include all students and thus confirms previous studies' reports about the importance of inclusion for students' wellbeing» (S. 17).

I 2015 gjennomførte hun en annen studie sammen med Risto Hotulainen, med tittelen *Enhancing students' sense of belonging through school celebrations: A study in Finnish lower-secondary schools*. Følgende utdrag viser målet med denne studien: «The aim here is to deepen our understanding of the ways school celebrations can contribute to students' sense of school belonging» (s. 2). De har undersøkt hvordan skolefeiringer kan påvirke elevenes tilhørighet til skolen. Niemi og Hotulainen har sett på arrangementer der alle elevene oppmuntres til å delta, og de beskriver følgende som tradisjonelle finske arrangementer: «Traditional celebrations in Finnish schools include, for example, Christmas, Independence Day (6 December), end-of-term "Spring festival," and the Day of the United Nations» (s.4). Dette tyder på at de har undersøkt ulike arrangementer. De bringer frem julen som ett av flere arrangementer de har undersøkt, men de går ikke nærmere inn på dette. Det følgende utdraget viser hva de kom frem til i studien: «This study shows that whole-school celebrations are positively related to students' sense of school belonging and that peer relationships are important in shaping students' experiences of these events» (s. 14).

Rowe & Stewart (2011) har gjennomført et prosjekt med tittelen «*Promoting connectedness thorough whole-school approaches: key elements and pathways of influence*». Denne studien har et fokus på en helsebringende skolemodell, som tidligere har vist seg å påvirke elevenes tilhørighet til skolen. De har funnet ut at fellesarrangementer i skolen som hele klassen er med på kan bidra positivt i utviklingen av skoletilhørigheten til elevene. Studien fokuserer på hvilke elementer med disse fellesarrangementene som gjør at tilhørigheten til elevene øker. Dette utdraget viser hovedfunnene ved studien:

Key elements of the health-promoting school model that facilitated interactions between school community members were events that were characterised as positive, social, celebratory, and with no financial cost, as well as informal gatherings that involved food or events with communal eating. (s.

Rowe & Stewart sin studie blir relevant som tidligere forskning for min oppgave fordi den kan vise eksempler på hvilke elementer ved fellesarrangementer i skolen som kan bidra til økt tilhørighet blant elevene. Disse tre studiene peker på at fellesarrangementer i skolen har positiv innvirkning på elevers inkludering og tilhørighet i skolen. Under teorikapittelet

legges det frem flere funn fra disse studiene som omhandler elevenes tilhørighet og tilknytning til fellesskapet, som vil være nyttige for å kunne analysere mine funn.

1.5 Oppbygning av oppgaven

I dette avsnittet skal jeg gjøre rede for oppgavens oppbygging. Kapittel 2 omhandler oppgavens teoretiske perspektiv, og det beskrives relevant forskning og litteratur til analysen. Kapittel 3 viser den vitenskapsteoretiske forankringen i tillegg til valg av og refleksjoner rundt datainnsamlingsmetoder. Kapittel 4 er det mest omfattende, og det inneholder analyse og presentasjon av datamaterialet. De mest interessante av funnene som fremlegges i kapittel 4 tas med videre til kapittel 5 for diskusjon som kan belyse problemstillingen. Kapittel 6 er viet til avsluttende refleksjoner rundt tematikken i min forskning.

2. Teori

Denne oppgaven skrives innenfor masterstudiet i tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring skal være grunnlaget for all undervisning i den norske grunnskolen. Ifølge opplæringslovens § 1-3 (1998) skal opplæringen tilpasses elevenes evner og forutsetninger. Olsen (2013) forklarer at tilpasset opplæring er et grunnleggende prinsipp som gjelder for alle elevene i skolen, uavhengig av bakgrunn, språk, læringsutfordringer eller andre aspekter. Tilpasset opplæring må derfor forstås som et prinsipp som gjelder både for den ordinære opplæringen og spesialundervisningen. Ekeberg og Holmberg (2009) skriver at «Tilpasset, likeverdig og inkluderende opplæring er de mest sentrale skolepolitiske intensjonene» (s. 22). Som faglitteraturen forklarer, knyttes tilpasset opplæring seg til inkludering.

Overland (2015) presiserer at tilpasset opplæring skal ivareta prinsippet om inkludering. Han beskriver at inkludering legger føringer for at alle elevene skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen. Inkludering bygger på prinsippet om likeverd. En likeverdig opplæring fokuserer på elevenes ulike behov slik at alle elevene kan oppnå læring og utvikling, ifølge Overland. Disse aspektene viser at begrepene inkludering og tilpasset opplæring er knyttet sammen og påvirker hverandre. For å få til tilpasset opplæring, er det dermed nødvendig å legge til rette for et inkluderende læringsfellesskap. Bachmann & Haug (2006) skriver at målet med inkluderingsprinsippet er å øke individers deltakelse i en institusjon. I denne oppgaven skal jeg skrive om juleavslutninger. Juleavslutninger i seg selv kan synes å komme litt utenfor temaet tilpasset opplæring, men jeg vil fokusere på hvordan inkludering påvirker organiseringen av dette årlige arrangementet. Dette blir relevant fordi tilpasset opplæring og inkludering påvirker hverandre, spesielt med fokus på religion, livssyn og etikk i mitt tilfelle.

I dette kapittelet presenterer jeg relevant teori som preger denne oppgaven. Først beskriver jeg teori om inkludering, som er et sentralt begrep for å belyse min problemstilling. Teorien om inkludering anvender jeg dermed som analyseverktøy for å belyse mine empiriske funn. Jeg har gått dypere inn på to elementer ved inkludering, der jeg først går inn på spørsmålet om deltakelse og deretter spørsmålet om tilhørighet til fellesskapet. Deretter skal jeg forklare relevante begreper som integrering, konformitet og assimilering. Til slutt skal jeg gjøre rede for bruken av humor ved formidling av religiøst innhold, siden dette ble et aktuelt tema

under min datainnsamling. Disse begrepene og litteraturen om humor ble hentet frem for å nyansere mine funn og for å kunne stille kritiske spørsmål ved funnene og analysene mine.

2.1 Inkludering

I denne delen av oppgaven skal jeg presentere hvordan inkluderingsbegrepet opptrer i skolesammenhengen. Problemstillingen for oppgaven omhandler juleavslutninger som et *inkluderende* fellesarrangement, og derfor vil dette være det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Begrepet kom til Norge med Salamanca-deklarasjonen i 1994, og ble en del av den nasjonale læreplanen i 1997. Dette innebærer at inkluderingen ikke bare skal legge fokus på spesialundervisningen, men prege hele skolepraksisen. Inkluderingsinnhold skal gjelde for alle elever (Bachmann & Haug, 2006). Inkluderingsprosessene skal skape rammer for opplæringen slik at ingen opplever diskriminering på bakgrunn av etnisitet, religion, språk, kjønn, psykiske eller fysiske evner, ifølge UNESCO (2003, s.5).

For å kunne belyse problemstillingen, vil det være nærliggende å utdype inkluderingsperspektivet, og hvordan det helt konkret kommer til syne i praksis. Nes (2013) skriver at: «Inkludering betyr både deltakelse og læring» (s. 42). Hun forklarer videre inkludering som en prosess: «Proessen med å øke både læring, deltakelse og demokrati må bygge på felles verdier og pågå uavbrutt» (s. 41). Inkludering er altså noe som må jobbes med hele tiden. Ifølge Nes (2013) har Norge gode idealer som gjør at den norske skolen kan ses på som inkluderende. Under 1% av alle barn i Norge mottar opplæring innenfor spesialskoler, mens 2,2% går på privatskoler. Dermed mottar flertallet av elevene opplæring innenfor den norske skolen, som forklares som et resultat av inkluderende tendenser. 97 % av elevene går i den samme felles offentlige skolen. Nes (2013) skriver at «Dette er sannsynligvis av de høyeste andeler i verden som er samlet i en felles offentlig skole» (s. 41). Innenfor den norske skolen finnes mangfoldet av elever fra alle sosiale lag, uavhengig av kjønn, etnisk og religiøs tilhørighet. Det er altså mye som tyder på at den norske skolen er inkluderende ut fra denne forklaringen.

Ekeberg & Holmberg (2009) forklarer at tilhørighet, delaktighet og ansvar er avgjørende elementer for elevenes inkludering i skolen. For å vurdere om skolekulturen legger til rette for en inkluderende praksis, kan man reflektere over tre spørsmål; (1) Har eleven tilhørighet i fellesskapet? (2) Har eleven delaktighet i fellesskapets goder? (3) Har eleven medansvar for oppgaver og forpliktelser? Disse tre spørsmålene viser sentrale områder som har betydning

for elevenes inkludering. Tilhørighet i fellesskapet og deltakelse er to viktige begreper om inkludering som ofte kommer frem i faglitteraturen, og som jeg skal drøfte i denne oppgaven. Jeg kommer ikke til å gå nærmere inn på den tredje tematikken om elevenes medansvar fordi det ikke er like relevant for oppgavens problemstilling som de to første. I det følgende beskrives det nærmere hvilken relevans deltakelse og tilhørighet i fellesskapet vil ha for oppgaven.

Oppgavens problemstilling legger vekt på hva lærere sier om inkludering ved juleavslutningene. For å finne ut av hva som kommer frem av inkludering fra lærernes utsagn i de transkriberte intervjuene, blir det oversiktlig å avdekke underkategorier innen inkluderingsbegrepet. Bachmann & Haug (2006) har utført en operasjonalisering av inkluderingsbegrepet, hvor de deler perspektivet inn i fire sentrale arbeidsoppgaver som skolen kan iverksette for å oppnå er mer inkluderende skolekultur og praksis. Denne operasjonaliseringen har de kommet frem til gjennom relevant faglitteratur, og analyser av de mest sentrale styringsdokumentene. Bachmann & Haug (2006) har forklart inkluderingsbegrepet ved å drøfte relevant elementer som er avgjørende for at inkludering skal kunne skje i praksis. Ekeberg & Holmberg (2009) har tematisert de to første punktene, der fellesskap og deltakelse ble spesielt viktig. Dette utdraget viser Bachmann & Haugs operasjonalisering (s. 88-89):

- 1) Å øke fellesskapet slik at alle elever blir medlemmer av en klasse eller gruppe, og slik at de får ta del i det sosiale livet på skolen sammen med alle andre.
- 2) Å øke deltakingen. Ekte deltaking er noe annet enn å være tilskuer. Det forutsetter at en er i stand til å gi et bidrag til det beste for fellesskapet, og at en er i stand til og får lov til å nyte fra det samme fellesskapet, begge deler ut fra den enkeltes forutsetninger.
- 3) Å øke demokratiseringen. Alle stemmer skal bli hørt. Alle elever og deres foresatte skal ha mulighet til å få uttale seg og påvirke det som gjelder deres interesser i utdanningen.
- 4) Å øke utbyttet. Alle elever skal ha en opplæring som er til gagn for dem både sosialt og faglig.

Bachmann & Haug (2006) påpeker videre at inkludering ikke kan observeres ut fra isolerte enkelthendelser i skolen:

Inkludering kan ikke observeres direkte i mikrostudiene. Det vil ikke være mulig å registrere klare og avgrensede hendelser i klasserommet og fra dem konkludere om disse isolerte hendelsene kan karakteriseres som tilpasset opplæring. Ut fra et omfattende datamateriale kan det være mulig å gjøre analyser og konklusjoner. Da må forskerne bryte materialet ned igjen til mindre enheter, begreper eller kategorier som for eksempel de fire kjennetegnene vi introduserte tidligere i artikkelen. De ulike aspektene må både sees isolert, og i sammenheng. Det er med bakgrunn i slik sammenvevd

informasjon i datamaterialet at forskerne er i stand til å beskrive hva de har oppfattet som inkluderende aktiviteter. (s. 94)

For å beskrive hva som oppfattes som inkluderende i mitt datamateriale, kan denne forklaringen av Bachmann og Haug om hvordan man kan gå frem være nyttig. Under arrangementet juleavslutning blir fellesskapet og deltakelse to kategorier som kommer til uttrykk. Å øke utbyttet og å øke demokratiseringen er også viktige arbeidsoppgaver for å skape en inkluderende praksis, men jeg velger å ikke gå noe mer inn på dem, og heller fordype meg i de to førstnevnte som Ekeberg & Holmberg (2009) også har trukket frem. Årsaken til at jeg har vektlagt tilhørighet i fellesskapet og deltakelse, er fordi disse aspektene ble tydelige og sentrale i mine intervjuer og observasjoner. Denne oppgaven handler om juleavslutninger, og ved dette arrangementet var deltakelse og tilhørighet i fellesskapet to kategorier under inkludering som viste seg å være spesielt fremtredende. Informantene reflekterte også over disse to kategoriene, mens de to siste kategoriene til Bachmann og Haug i svært liten grad ble omtalt. Spørsmålene jeg stilte under intervjuene kan ha påvirket inkluderingsaspektene som lærerne reflekterte over. Dette ble tydelig ved at lærerne reflekterte over de to kategoriene som omhandlet tilhørighet til fellesskapet og deltakelse. I tillegg måtte jeg avgrense temaet slik at materialet ikke ble for omfattende for å kunne fordype meg i utvalgte elementer. Av den grunn har jeg valgt å beskrive tilhørighet i fellesskapet og deltakelse nærmere i det følgende, mens demokratisering og elevenes utbytte ikke tas med videre i oppgaven.

2.1.1 Tilhørighet i fellesskapet

Den ene underkategorien av inkludering som Bachmann & Haug (2006) presenterte i operasjonaliseringen ovenfor, var å øke fellesskapet. De forklarer at et styrkende fellesskap kan føre til at elever blir medlemmer av en klasse eller gruppe, slik at de får ta del i det sosiale livet på skolen sammen med de andre. Elevene skal altså føle seg inkludert i klassefellesskapet. De hevder at det er avgjørende for elever å være en del av en klasse fordi klassemiljøet har stor betydning for elevene. De forklarer at alle klasser bør inneholde et mangfold av elever, både prestasjonssterke og prestasjonssvake elever. Dette mangfoldet representerer en berikelse for alle i klassen, og indikerer at fellesskapet og fellesskapets kvaliteter er av stor betydning for elevenes opplevelse av skolehverdagen. Dermed blir det essensielt at alle elever skal oppleve tilhørighet til et læringsfellesskap.

Ekeberg & Holmberg (2009) legger som nevnt frem tre sentrale spørsmål som omhandler inkludering. Det første spørsmålet omhandler elevens tilhørighet til fellesskapet. For å kartlegge elevenes opplevelse av tilhørighet, kan man dermed undersøke om elevene har venner i gruppen og på skolen. Tilhørighet i fellesskapet handler dermed om elevene har gode relasjoner til jevnaldrende på skolen. Dersom de ikke har slike relasjoner, har de liten tilhørighet til fellesskapet, og er i liten grad inkludert ifølge denne indikatoren på inkludering.

Overland (2015) skriver også om inkludering og fellesskapet i skolen. Inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i ulike typer fellesskap i skolen. Han skiller mellom fellesskap som eksisterer innenfor aktiviteter styrt av voksne, som for eksempel undervisning i klasserommet og fellesskap mellom jevnaldrende. Overland påpeker at det er fullt mulig å være inkludert i ett fellesskap uten å være inkludert i et annet. Elevers fravær fra å være inkludert i fellesskapene vil innebære en form for eksklusjon eller segregering. Han eksemplifiserer dette ved å forklare at noen elever kan være for opptatt av vennefellesskapet, noe som kan ta fokus vekk fra læringsfellesskapet. På den andre siden kan for sterk deltakelse i læringsfellesskapet svekke inkluderingen i elevfellesskapet. Overland stiller spørsmålet om noen fellesskap er viktigere enn andre når det gjelder inkludering, eller om alle formene for inkludering må være oppfylt for at inkluderingsprosessene skal være vellykket. Han skriver også at skolen skal utvikle et fellesskap mellom elevene uavhengig av elevenes kjønn, sosial bakgrunn, evner og forutsetninger. Han fremhever viktigheten av at alle elever skal få en godt tilpasset opplæring innenfor fellesskapet i skolen. Det er innenfor fellesskapet at elevene utvikler sin læringsatferd.

Beate Børresen (1997) tematiserer høytidsmarkeringer i skolen, noe som er relevant for oppgavens tematikk om juleavslutninger. Hun tydeliggjør at det er to målsettinger i forbindelse med denne typen aktiviteter i skolen: «Meningen med å sette fokus på høytider og høytidsfeiringer er todelt: formidling av kunnskap og felles opplevelser. Alle barn skal på en positiv måte møte noe av sitt eget i skolens undervisning og aktiviteter» (s. 7). Elevene skal altså både lære noe og skape felles opplevelser sammen med klassen ved denne typen arrangementer. Hun forklarer også at: «Høytider skal altså både være tema for undervisning og utgangspunkt for felles aktiviteter og opplevelser» (Børresen, 1997, s.12). Ifølge Børresen skal alle barn kunne møte noe av sin egen bakgrunn på en positiv måte i skolens aktiviteter, noe som kan fremme viktigheten av å gjennomføre julemarkeringer i skolen for kristne elever. For elever som ikke representerer kristne trostradisjoner, kan markeringene legge til

rette for kunnskap og erfaring fra andres skikker, å skape toleranse, fellesskap og dialog, hevder Børresen.

Forskning og litteratur om skolearrangementer tas med i denne oppgaven fordi det gir et innblikk i hva som kan være inkluderende tendenser ved et arrangement som dette. Niemi (2017) har forsket på fellesarrangementer i skolen. Hun skriver at empirisk forskning fra forskjellige steder i verden viser at elevenes tilhørighet til deres skolesamfunn skapes både innenfor og utenfor det formelle klasserommet. Hun forklarer at funnene i sin studie støtter opp mot denne tidligere forskningen (s. 84):

These findings support previous studies' arguments for the positive value of school activities outside classrooms (e.g., Ma 2003; Rowe and Stewart 2009; Tinto 1997), especially the events' worth in creating a sense of membership in school (Rowe and Stewart 2009; 2011).

Elever trenger å skape felles erfaringer og opplevelser sammen med klassen i det vanlige klasserommet, men Niemi viser også til viktigheten av at elevene skaper felles opplevelser utenfor klasserommet. Niemis forskning viser, i likhet med tidligere forskning, at mye tyder på at fellesarrangementer kan ha en positiv effekt. Hun undersøkte om fellesarrangementer kan bidra til at elever får økt tilhørighet til skolen, og om denne organiseringen kan gi elevene et økt læringsutbytte. Hun vektlegger også hvor viktig medelevene er når det gjelder hvorvidt fellesarrangementer kan bidra positivt til fellesskapet. Dette utdraget viser hva hun fant i sin studie:

However, the experiences of membership are disrupted by the fear of embarrassment in front of peers and by some students' rude attitudes toward performers on stage. Such negative encounters hinder social integration in the school community by causing students' reluctance to participate and their dread of being bullied by peers, thus leading to alienation. These outcomes extend previous findings that peers are crucial in creating a sense of belonging. (s. 84)

Niemis funn viser at elevers frykt for å bli latterliggjort eller gjort narr av foran et publikum har negativ innvirkning på tilhørigheten til elevene. Hvis elever føler seg latterliggjort ved et slikt arrangement, har det en negativ innvirkning på elevenes tilhørighet til skolen. Det blir dermed avgjørende at skolen arbeider aktivt for å redusere negative holdninger og reaksjoner slik at ingen opplever å bli latterliggjort. Niemis studie peker på at skolearrangementer i størst grad er positive for elevenes inkludering og tilhørighet i fellesskapet, men det er også fallgruver som kan føre til at noen elever blir latterliggjort eller gjort narr av. Dette kan i verste fall føre til at noen elever ikke opplever tilhørighet til fellesskapet.

Rowe & Stewart (2011) har undersøkt hvordan felles aktiviteter i skolen kan øke elevens tilhørighet. Innledende skriver de følgende om hva de legger i begrepet tilhørighet (s. 49):

A sense of belonging to the school environment is critical for the healthy development of children and young people. The concept of school connectedness is frequently used to conceptualise and describe such a sense of belonging, which is often conceived as comprising the “bonds” that individual students develop within the school.

De skriver altså at tilhørighet i skolemiljøet er viktig for elevenes helse. Denne tilhørigheten innebærer at elevene skal kunne knytte bånd med de andre elevene på skolen. I forskningen til Rowe & Stewart (2011) ble det tydelig at noen arrangementer bidro til en økt fellesskapsfølelse, mens andre arrangementer hadde mindre effekt. Denne forskningen fikk også frem at det er visse kriterier som er avgjørende for i hvilken grad de ulike markeringene i skolen bidrar til å styrke tilhørigheten innenfor skolen. Det første kriteriet går ut på at arrangementene må organiseres på en måte slik at det ikke er nødvendig for elever eller foreldre å måtte betale for å kunne delta, noe som er sentralt for å styrke tilhørigheten. Dersom betaling er et krav for å kunne delta i ulike aktiviteter, vil dette skape begrensninger for inkluderingen. Hvis dette er tilfellet, vil noen elever ha større fordeler enn andre. Det var i tillegg viktig at arrangementene var tilrettelagt for alle skolens medlemmer, slik at alle kunne delta, inkludert elever med nedsatt funksjonsevne. Arrangementene som bidro til økt tilhørighet var organisert som en del av skolens aktiviteter, og ble beskrevet som morsomme, avslappede og informerende. En annen faktor som kan legge til rette for opplevelsen av tilhørighet, er at elevene kan spise sammen ved et felles måltid. Dette felles måltidet kan skape en arena hvor elevene føler seg komfortable og kan være seg selv. Dette kommer tydelig frem ved at Rowe & Stewart skriver: «Another mechanism by which food impacts school connectedness was through being completely inclusive: all students have the ability to eat» (s. 55). De hevder altså at måltider er fullstendig inkluderende fordi alle elevene har evnen til å spise. Deres forskning viste at felles måltider også kunne styrke elevenes bånd, noe som kommer til uttrykk i det følgende sitatet:

Tolerance of diversity in this circumstance occurred through the development of a common interest. This common interest or bond was created through food, which acted as a “common denominator” that allowed all students to participate and to recognise that all students have human qualities, which again reinforces a common interest or common bond. (s. 58).

Så det var flere faktorer som de inkluderende arrangementene helst skulle inneholde for å øke elevenes tilhørighet. Fellesarrangementene gir elevene muligheter for et samspill som

skiller seg fra den vanlige skolehverdagen. Beskrivelser av noen konkrete faktorer som kan bedre ulike arrangementers inkluderende virkning, vil dermed være nyttig og relevant for å belyse min problemstilling.

2.1.2 Deltakelse

Bachmann & Haugs (2006) operasjonalisering av inkluderingsbegrepet dannet også underkategorien *deltakelse*. Elvenes tilhørighet i et fellesskap er nært knyttet til deltakelse. Hvis eleven tar del i en eller annen form for fellesskap, er muligheten for deltakelse større. De forklarer at deltakelse er svært viktig for å øke inkluderingen ved skoler, og hevder at «ekte deltaking» er noe annet enn å være tilskuer: «Ekte deltaking er noe annet enn å være tilskuer. Det forutsetter at en er i stand til å gi et bidrag til det beste for fellesskapet, og at en er i stand til og får lov til å nyte fra det samme fellesskapet, begge deler ut fra den enkeltes forutsetninger» (Bachmann og Haug, 2006, s. 88). Bachmann & Haug forklarer videre at alle elevene skal delta i det sosiale, faglige og kulturelle fellesskapet på en likeverdig måte, også elever med spesielle opplæringsbehov. Dersom noen elever har behov for individualiseringstiltak, må dette hovedsakelig skje innenfor klassen i fellesskapet. Individuelle opplæringstiltak skal ikke gå på bekostning av deltakelsen i fellesskapet.

Ekeberg & Holmberg (2009) skriver som nevnt frem disse tre spørsmålene man kan stille seg, for å kunne si noe om hvorvidt elevene er inkludert i skolen. Her drøftes spørsmålet om elevene aktivt kan ta del i fellesskapets goder. Ekeberg & Holmberg forklarer at denne delaktigheten blir tydelig ved at alle elevene inviteres i bursdagsfeiringer på lik linje. Et annet eksempel på deltakelse er om skolen legger opp til utflukter hele klassen kan gjøre sammen, eller om funksjonshemmede elever drar på ekskursjoner sammen med en assistent. Dette er eksempler som kan si noe om elevenes deltakelse i fellesskapet. Om de deltar på lik linje med alle andre elevene i klassen, er det et tegn på inkludering. Hvis det ikke legges opp til at elever kan delta sammen med klassen, er det ekskluderende ovenfor elevene som ikke får deltatt. Det er ikke ekte deltakelse på lik linje som medelevene hvis enkeltelever må gjennomføre egne opplegg.

Deltakelse er et sentralt aspekt ved en inkluderende skole. Arneberg & Overland (2001) hevder at skolen bør motvirke isolering, negativ verdsetting, understimulering og undertrykking av barn og unge. De argumenterer for at skolen skal bidra til at elevene opplever trygghet, tilhørighet, og en meningsfull tilstedeværelse. For at dette skal være

mulig, må skolen «vektlegge at elevene skal være en del av fellesskapet, at de anerkjennes, er deltakende og utvikler kompetanse og forståelse. Dette er grunnleggende verdier som bør ligge til rette for alle elever» (s. 73). Arneberg & Overland beskriver altså deltakelse som en grunnleggende verdi i skolen.

Arneberg & Overland (2001) argumenterer også for at livskvaliteten til elevene er svært viktig. Livskvalitet er ikke noe elevene skal oppleve som voksne en gang i fremtiden, men noe de skal erfare som elever i sin skolehverdag. Ifølge Arneberg & Overland må elevene være delaktige i skolens aktiviteter for å oppleve høy livskvalitet. De skriver at en grunnleggende følelse av å kunne påvirke det som skjer som deltaker, er en avgjørende forutsetning for opplevelse av mestring og en følelse av livskvalitet i skolen og livet for øvrig. Hvis elever blir isolert på skolen fordi de ikke mestrer de krav og forventninger som stilles faglig, sosialt og kulturelt, kan det bidra til at elevene får en lav status. Dette kan føre til at de blir tilskuere til den virksomheten som de jevnaldrende er involvert i, og at de blir hemmet i sin utvikling og læring. I tillegg kan manglende tilhørighet i fellesskapet føre til at elever opplever lav livskvalitet.

Nes, Strømstad & Skogen (2004) har forsket på praktiseringen av inkludering gjennom et nærstudium av fem skoler. De fant en sammenheng mellom elevenes faglige og sosiale deltakelse. Elevenes grad av deltakelse i det faglige fellesskapet korrelerte med elevenes grad av deltakelse i det sosiale og kulturelle fellesskapet. Dersom en elev ikke deltar i det sosiale og kulturelle fellesskapet, vil det i samsvar med funnene i studien være sannsynlig at eleven ikke deltar noe særlig aktivt i det faglige fellesskapet. Elever som ikke tar del i klassens fellesskap ved ekte deltakelse vil få rollen som tilskuere fremfor inkluderte medlemmer i klassen. Derfor er det viktig å jobbe for at elevene er inkludert i alle fellesskapene. Dette kan fremheve viktigheten av å arbeide med et bedre klassemiljø og elevenes tilhørighet til fellesskapet fordi det vil føre til faglig forbedring hos elevene, ifølge studiens funn.

2.2 Annen relevant teori

I dette siste delkapittelet om teori legger jeg frem litteratur og begrepsforklaringer på temaer som kom frem i mitt materiale utover det jeg har beskrevet om inkludering. For å kunne analysere materialet er begrepene til hjelp for å kunne berike analysene godt. Derfor gjør jeg rede for teori om begrepene integrering, konformitet, assimilering og bruk av humor, som vil

bli aktuelt under analyseprosessen. Datamaterialet for denne oppgaven inneholder elementer som det er relevant å diskutere opp mot disse begrepene. Teorien som beskrives i dette kapittelet kommer altså som en følge av datamaterialet.

2.2.1 Integrering, konformitet og assimilering

Begrepet integrering har ofte blitt brukt som synonym når man snakker om inkludering. Jeg skal derfor gjøre rede for forskjellen mellom de to begrepene. Ifølge Olsen (2013) har inkluderingsbegrepet erstattet det tidligere integreringsbegrepet, og hun hevder at en vurdering av begrepene synonymer gjør det mulig å hevde at inkludering har et videre, annet og samtidig overlappende betydningsinnhold enn integrering. Integrering innebærer at noen gjøres til medlem og innlemmes i en større helhet, som Nes (2013) beskriver. Ved at individet blir gjort til medlem, oppstår det en forventning om likhet og at individet passer inn i gruppen. Inkluderingen tar utgangspunkt i at alle elevene danner et fellesskap. Ekeberg & Holmberg (2009) forklarer forskjellen på inkludering og integrering ved å hevde at «alle har tilhørighet i den inkluderende skolen, mens skolen som skulle integrere, hadde definert noen utenfor fra starten av» (s.34). Ved å si at en elev må integreres i skolen, sier man samtidig at eleven er annerledes og må omformes for å passe inn i en klasse.

Jeg skal også forklare begrepet konformitet. Ifølge Svartdal (2017) betyr konformitet at individer innordner seg i tråd med gjeldende normer innenfor en bestemt gruppe, eller i samfunnet generelt. Det er en form for sosial påvirkning, der gjeldende normer styrer personers atferd og tenkning. Om en person er konform, avhenger av flere forhold, som sosial trygghet og den gjeldende gruppens art og størrelse. Ved konformitet bindes gruppemedlemmene sammen, og individenes selvstendighet minker. Konformitetspress er noe som kan endre personers handlinger uten at individet selv er overbevist om at handlingen er riktig. Dette kan komme til uttrykk i skolen dersom en elev retter seg etter de andre i klassen. Elever kan opptre konformt i sammenhenger der de ønsker å føle tilhørighet til klassen, eller at de har et ønske om å bli likt og akseptert.

Til slutt skal jeg forklare innholdet i begrepet assimilering. Tjora (2014) forklarer at assimilering kan oppfattes som en minoritetspolitikk staten eller regjeringen fører overfor en kulturell eller språklig minoritet eller innvandret gruppe med intensjon om å gjøre dem mest mulig like majoritetsbefolkningen. I denne sammenhengen blir individer tatt opp i samfunnet på samfunnets premisser. Tjora beskriver det som en enveis-prosess der minoritetene må

endre sine grunnleggende verdier. Minoriteten skal da ha samme individuelle rettigheter som andre personer, men likevel har de ikke retten til å eksistere med sin egen kultur. Begrepet assimilering skiller seg fra inkludering fordi ved assimilering må minoriteten oppgi sin kulturelle tilhørighet for å passe inn i majoriteten. I den inkluderende skolen skal mangfoldet representere en berikelse for alle i klassen (Bachmann & Haug, 2006). Inkludering innebærer at alle elever skal utdannes uten å oppleve diskriminering på bakgrunn av etnisitet, religion, språk, kjønn, psykiske eller fysiske evner (UNESCO, 2013).

2.2.2 Bruk av humor

I dette delkapittelet beskrives teori om humor i forbindelse med religion. Grunnen til at jeg beskriver teori om talesjangre og humor, er fordi juleavslutningene sier noe om hvordan de ansvarlige lærerne behandler religion og livssyn. Jeg har observert juleforestillinger, og disse forestillingene er et uttrykk for hvordan lærerne vil formidle julens tematikk til elevene. Det elevene sier og gjør på scenen, utgjør et innhold læreren har bestemt og vurdert som passende. En av forestillingene jeg observerte var svært humoristisk, og dette blir relevant litteratur for å kunne analysere denne humoristiske måten å tilnærme seg julen på. Her vil jeg derfor legge frem relevante elementer angående bruk av humor, som vil trekkes frem i analysen og diskusjonen.

Martin (2007) beskriver kulturers ulike bruk av humor og latter, noe som kommer frem i dette utdraget:

Humor and laughter are a universal aspect of human experience, occurring in all cultures and virtually all individuals throughout the world ... different cultures have their own norms concerning the suitable subject matter of humor and the types of situations in which laughter is considered appropriate. (s. 2-3)

Ulike kulturer har deres egne normer for passende humor, noe som innebærer retningslinjer om hvilke situasjoner det er ansett som akseptabelt å le. Så sent som i det tjuende århundret er det områder hvor det er blitt ansett som upassende å le, for eksempel innenfor religion, utdanning og politikk, påpeker han.

Lied & Osbeck (2011) har skrevet om klasserommets hegemoniske talesjangre. Begrepet sjanger karakteriseres som bestemte måter å kommunisere på. De definerer hegemonisk talesjanger som den talesjangeren som er ledende og selvsagt i en gitt situasjon. De benytter begrepet diskurs, som forstås som en bestemt måte å snakke om og forstå verden på. Den bestemte måten en forstår og snakker om verden på, knytter seg til bestemte sosiale

praksiser, for eksempel fagområder og fagtradisjoner. Når det gjelder klasserommet som diskursiv praksis, setter skolen rammene for praksisen. Nasjonale læreplaner har betydning for og påvirker innholdet i praksisen i klasserommet.

Lied & Osbeck (2011) utarbeidet en ny hegemonisk talesjanger i sin studie, som omhandler hvordan personer vurderer og behandler religion og livssyn. For å forstå hvordan lærere kan posisjonere seg innenfor denne innholdsdimensjonen, kan man se for seg en akse: «På den ene enden av aksen finner vi disse størrelsene som *fenomener man behandler med respekt* og på den andre som *fenomener man kan ironisere over og gjøre narr av* eller ha moro med» (s. 145). Ved hjelp av denne talesjangeren kan man undersøke hvordan religioner og livssyn blir fremhevet i klasserommet, og om det foregår på en respektfull eller hånlig måte. I studien var det en lærer som behandlet religion på følgende måte:

Religion og livssyn generelt (og jødedom og kristendom spesielt) ble, gjennom denne talesjangeren, konstruert som *fenomenet det er i orden å le av*. Det er også trolig at disse størrelsene ble konstruert som fenomenen en kan *unngå å ta seriøst*. (Lied & Osbeck, 2011, s. 152)

Det er omdiskutert hvilken plass lattermilde og ironiske talesjangre overfor religion og livssyn skal ha i klasserommet, men de konstaterer at det ikke er uproblematisk. Å benytte en harselerende talesjanger om religion og livssyn er ikke å være nøytral. Lied & Osbeck skriver at hver talesjanger er et uttrykk for en ideologi, og det er ikke slik at hver talesjanger fungerer godt i alle sammenhenger. En harselerende talesjanger kan fungere godt i aviser, men den fungerer nødvendigvis ikke i klasserommet fordi mange elever kan oppleve det som vanskelig når deres religion eller livssyn blir utsatt for ironi, latter eller kritikk på skolen. Klasserommets hegemoniske talesjanger vil påvirke elevenes potensielle læring. Hvis en latterliggjørende talesjanger av religioner og livssyn er ledende i en klasse, er det sannsynlig at dette blir en måte å snakke om denne tematikken på som elevene vil tilegne seg. De skriver at det kan stilles spørsmål ved hvilken plass ironiske og lattermilde talesjangre knyttet til religion og livssyn bør ha i skolen, fordi: «Dette spørsmålet blir spesielt aktuelt *både* fordi en slik sjanger ikke hører til innenfor læreplanens kompetansekrav, men tvert imot kan oppfattes som en motsats til planens mål om respekt og toleranse, *og* fordi den kan ramme enkeltelever» (s. 154). Lied & Osbeck spør seg dermed om det er skolens oppgave å se elevenes religioner eller livssyn som noe det er greit å ironisere og le av.

3. Vitenskapsteori og metode

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Vitenskapelig forskning foregår innenfor et paradigme som har betydning for forskningsprosjektets metodiske valg. Formålet med vitenskapsteorien er å fremskaffe kunnskap om verden og hvilke forutsetninger denne kunnskapen bygger på (Gilje & Grimen, 1993). Denne oppgavens problemstilling tematiserer juleavslutninger, og hvordan lærerne reflekterer over arrangementene som et inkluderende fellesarrangement. For å besvare problemstillingen, har jeg tatt i bruk fenomenologien og hermeneutikken som vitenskapelig tilnærming. På denne måten kunne jeg studere hvordan lærere reflekterte over fenomenet juleavslutninger, og deretter fortolke utsagnene med min forforståelse. Under denne fortolkende prosessen vekslet jeg mellom å fortolke helheten og de ulike delene i analysen. Målet for denne oppgaven er å fremme de ulike deltakernes virkelighetsoppfatning, ikke å komme frem til en objektiv sannhet.

3.1.1 Fenomenologi

Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming til forskningen, som ifølge Christoffersen og Johannessen (2012) handler om å forstå verden gjennom menneskene. Johannssen, Tufte og Christoffersen (2016) forklarer at begrepet fenomenologi er avledet fra det greske verbet «phainestai», som på norsk betyr «læren om fenomenene». Fenomenologi kan forstås både som en filosofi og som en forskningsdesign, og det er sistnevnte som blir relevant i min forskning. Som et forskningsdesign, betyr en fenomenologisk tilnærming at man utforsker og beskriver mennesker og deres erfaringer med og forståelser av et fenomen. Christoffersen & Johannessen (2012) og Johannessen (et al, 2016) legger vekt på mening som et relevant begrep innenfor fenomenologen fordi her søker forskeren etter å finne meningen med ulike fenomener. I denne sammenhengen kan man spørre seg hvilket innhold som ligger i begrepet fenomen. Fenomenene er de handlingene eller ytringene som skal studeres. I denne studien vil fenomenene utgjøre det som jeg henter frem fra mine informanter i de kvalitative intervjuene, og det jeg observerte under juleforestillingene. Det er transkriberte intervjuer og feltnotater som utgjør mitt datamateriale, og som brukes i denne oppgaven for å belyse problemstillingen.

Målet med fenomenologiske studier er å øke innsikt i og forståelse av andres livsverden. For å kunne oppnå dette målet, må man utføre presise beskrivelser av aktørenes perspektiver, opplevelser, og forståelser. Det er mennesket som konstruerer verden innenfor fenomenologisk tankegang. Dette innebærer at man må forstå mennesker for å kunne si noe om deres forståelse av verden. Mennesker kan ikke studeres på samme måte som ting, men må studeres som handlende, følende, menende, opplevende og forstående individer. I denne forskningstradisjonen er det tenkt at alle mennesker har sitt tolkningsmønster, der objektive opplevelser ikke finnes fordi de alltid er koblet til en personlig tolkning. Denne subjektive tolkningen som oppstår i individet er dermed forskerens interesse (Johannessen et al, 2016).

Når det gjelder datainnsamling og fenomenologi, samler forskeren inn data fra individer som har erfaringer med det fenomenet som skal studeres. Mennesker møter fenomener med et sett av forutinntatte holdninger og meninger. Vi har altså en forforståelse som vil avgjøre hva slags mening vi finner i handlinger eller tekster vi skal undersøke. Forforståelsen vår farger fenomenene vi undersøker, noe som kan påvirke tilnærmingen til forskningsområdet. (Christoffersen & Johannessen, 2012). I datainnsamlingen er det dermed avgjørende at forskeren retter blikket mot egen forforståelse og fordommer. På denne måten kan man gjøre rede for de faktorene som påvirker ulike forskeres fremstilling av det samme fenomenet. Man må forstå sitt eget tolkningsmønster for å forstå andre mennesker. Intervjumetoden er ofte anvendt innenfor fenomenologiske undersøkelser, noe som også gjelder i min forskning. Den fenomenologiske tilnærmingen er dermed relevant for min problemstilling, og kan hjelpe meg med å belyse de ulike informantenes refleksjoner.

3.1.2 Hermeneutikk

Hermeneutikk blir også en relevant vitenskapsteoretisk tilnærming til dette prosjektet. Ifølge Gilje & Grimen (1993) er hermeneutikk læren om fortolkning av tekster. Når man leser tekster, fortolker man innholdet slik at det gir mening. Dette innebærer at begrepet «meningsfulle fenomener» er sentralt innenfor hermeneutikken. Meningen som oppstår ut av teksten kan variere fra leser til leser siden alle mennesker besitter en egen forforståelse. I begrepet «forforståelse» som Hans-Georg Gadamer er mannen bak, ligger det en tanke om at alle møter verden med sin bakgrunnskunnskap. Det kan blant annet handle om vår trosoppfatning, språk, begreper, eller personlige erfaringer. Gadamer (1997) forklarer vår forforståelse som «Det första av alla hermeneutiska betingelser heter således för-förståelse,

och denna springer fram ur vår hantering av saken» (s. 141). Det vil innebære at min forforståelse som forsker har betydning for hvordan jeg analyserer materialet.

Et viktig begrep i hermeneutikken er den hermeneutiske sirkel, som peker på forbindelsene mellom det vi skal fortolke, forforståelsen og den sammenhengen det må fortolkes i. Den hermeneutiske sirkelen innebærer en stadig bevegelse mellom del og helhet, noe som innebærer at man fortolker fenomenet og den konteksten det fortolkes i. Det pendles også mellom vår forforståelse og det vi skal fortolke. Tolkningen av delen avhenger av fortolkningen av helheten, samtidig som forståelsen av helheten fortolkes i lys av de ulike delene. Når man skal begrunne fortolkningen av en del i en tekst, må vi vise til en fortolkning av hele teksten. Når vi skal begrunne en fortolkning av hele teksten, må vi vise til en fortolkning av tekstens deler. Den hermeneutiske sirkelen skaper et gjensidig vekslingsforhold mellom deler og helhet som kan utvikle vår forståelse, og er en måte vi kan begrunne våre fortolkninger på (Gilje & Grimen, 1993).

I mitt forskningsprosjekt vil en hermeneutisk tilnærming innebære en analyse av informantenes forståelse av juleavslutninger og inkludering. Dette vil ses i lys av hva teorien sier om skolearrangementer og inkludering, samt at det vil knyttes opp mot tidligere forskning. Helt konkret vil den hermeneutiske sirkelen påvirke arbeidsmåtene mine ved at jeg først leser gjennom helheten av mitt datamateriale og forstår den. Deretter leser jeg gjennom deler i intervjuene og i feltnotatene og forstår dem. Til slutt leser jeg gjennom helheten igjen og undersøker om min forståelse av delene passer til forståelsen av helheten av datamaterialet. Når helheten og delene tolkes hver for seg og settes sammen til en helhet, kan det gi forskeren en dypere forståelse og bidra til å belyse problemstillingen. Å benytte den hermeneutiske sirkelen med pendlingen mellom del og helhet, kan åpne for en dypere forståelse av informantenes utsagn. I analysen tok jeg for meg empirien del for del, og så den i lys av teorier. Under hele analyseprosessen gikk jeg til stadighet tilbake til det opprinnelige og fullstendige datamaterialet for å sikre en helhetlig forståelse av informantenes ytringer og mine feltnotater.

3.2 Kvalitativ metode

Christoffersen & Johannessen (2012) hevder at når man skal forske på det som skjer i skolen, må man anvende samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder. Samfunnet handler om mennesker og samhandling mennesker imellom. Av den grunn har jeg valgt å anvende

samfunnsvitenskapelige metoder. Et viktig skille innenfor samfunnsvitenskapelig forskning er skillet mellom kvalitative og kvantitative metoder. Det er ikke slik at en studie nødvendigvis må være enten kvalitativ eller kvantitativ, men man kan velge å kombinere de to metodene. En av hovedforskjellene er graden av fleksibilitet. Kvantitative undersøkelser er mindre fleksible fordi informantene ofte besvarer spørsmål ved hjelp av svaralternativer. I kvalitative undersøkelser er det større grad av fleksibilitet, der spontanitet og tilpasning i interaksjonen mellom forskeren og informant tillates. Spørsmålene i en kvalitativ studie er mer åpne, og deltakeren har muligheten til å svare med egne ord, og å gi mer utfyllende og detaljerte svar. Intervjueren har mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis dersom det kommer opp noen interessante temaer som det er ønskelig at blir utdypet. Dette krever at forskeren har evner til å raskt kunne tolke det som blir sagt, og skreddersy det neste spørsmålet. Begge metodene har fordeler og ulemper, og dermed kan ikke den ene metoden anses som mer sann eller gyldig enn den andre. Det handler om å velge en metode som passer for å få svar på problemstillingen en har valgt (Christoffersen & Johannessen, 2012).

For å besvare problemstillingen, har jeg tatt utgangspunkt i kvalitativ metode. En kvantitativ undersøkelse av juleavslutninger som et inkluderende fellesarrangement ville også ha vært interessant, men jeg ønsker å få frem læreres refleksjoner rundt denne tematikken. På denne måten kan kvalitative forskningsintervjuer være en datainnsamlingsmetode som åpner for å rette fokus mot lærernes refleksjoner. Som forsker kunne jeg også stille utdypende spørsmål for å komme i dybden på tematikken. Observasjoner er også en datainnsamlingsmetode som brukes i dette prosjektet fordi juleavslutninger er et ukjent arrangement for meg som jeg ønsket å observere selv. I tillegg vil observasjonene muliggjøre at intervjuene tilpasses hver enkelt lærer ved at det tas utgangspunkt i de enkelte forestillingene for å få frem lærernes begrunnelser for hvorfor de valgte det innholdet i forestillingene som de gjorde.

3.3 Datainnsamling

Data gjenspeiler den virkeligheten som man forsker på. Det er mange forskjellige måter å samle inn data på, og det er mange former for data. Forskeren må ta stilling til deltakere, hvem som skal intervjues, og antall informanter. I tillegg må forskeren finne ut hvordan han skal få tak i informanter som kan gi relevant og pålitelig data for å besvare problemstillingen (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg kombinerer to vitenskapelige metoder for den empiriske undersøkelsen i denne oppgaven slik at materialet gir et representativt bilde av

fenomenet som studeres. Den første metoden er fullstendig observasjon av tre juleavslutninger, og den andre er kvalitative forskningsintervjuer av fire lærere. Datainnsamlingsmetodene forklares nærmere i 3.3.1 og 3.3.2. Her beskrives de valgte metodene for datainnsamling nærmere.

3.3.1 Fullstendig observasjon

Problemstillingen for oppgaven stiller spørsmål ved hvordan juleavslutninger organiseres ved en barneskole. For å kunne svare på dette spørsmålet, er det relevant å observere nettopp juleavslutninger. Ved å observere fenomenet selv, kunne jeg danne meg en forståelse av hvordan dette arrangementet foregår. Christoffersen & Johannessen (2012) skriver at observasjon som metode egner seg når forskeren ønsker direkte tilgang til det han undersøker. Den eneste måten å skaffe seg gyldig kunnskap på er å være til stede i en setting, forklarer Christoffersen & Johannessen. Observasjon foregår ved hjelp av alle sanser, og det som observeres gjøres fra forskerens eget ståsted. Forskerens kunnskaper, erfaringer og opplevelser tas med inn i settingen og er med på å prege hvordan observasjonen fremstilles. Observasjon kan brukes som metode for datainnsamling alene, eller som supplerende metode. I denne oppgaven blir observasjon brukt som en metode, mens intervjuer blir brukt som en annen. Begge metodene blir viktige for å besvare problemstillingen. Det var viktig for meg å utføre observasjon fordi jeg ønsket å se hvordan arrangementet foregikk. I tillegg vil observasjoner av juleavslutninger gjøre det enklere å tilpasse intervjuene til de lærerne som var ansvarlige for forestillingene. På denne måten kunne jeg oppklare misforståelser som oppstod under forestillingene og sette søkelys på lærernes refleksjoner rundt det som skjedde.

Jeg valgte å observere tre juleavslutninger ved en skole for å belyse problemstillingen min. Dette foregikk i en naturlig setting, som ifølge Christoffersen & Johannessen (2012), betyr at fenomenet som studeres gir mening like mye ut fra sine omgivelser som ut fra fenomenet selv. Fenomenet kan ikke separeres fra den sammenhengen som det er erfart i. Hammersley & Atkinson (1996) benytter begrepet «fullstendig observasjon», og det innebærer at forskeren studerer det som er av interesse uten å ha noen form for interaksjoner med deltakerne. Hva forskeren kan hente ut av materialet begrenses til kun å omhandle det han kan sanse selv. Ved fullstendig observasjon kan man ikke be deltakerne utdype ytringer eller forklare hendelser som oppstår. Det er en relevant datainnsamlingsmetode å benytte når en ønsker å finne ut hvordan noe foregår uten innblanding av forskeren.

Ved observasjonene av juleavslutningene satt jeg bakerst i klasserommet og noterte hva som foregikk i en bok. De fleste la nok merke til at jeg var tilstede og skrev i boken. Jeg ga elevene applaus når de andre tilskuerne klappet, og forsøkte å oppføre meg som de andre tilskuerne for å unngå å dra noe oppmerksomhet mot meg. På denne måten ble elevene i minst mulig grad påvirket av at jeg var til stede. Jeg ønsket at juleavslutningene skulle utspille seg så normalt som mulig, for at observasjonene i størst mulig grad vil gjenspeile juleavslutningene slik de faktisk er. Etter å ha fått godkjenning av rektor flere uker i forkant til å observere juleavslutningene, ble jeg overrasket over at ingen av lærerne hadde fått beskjed om at jeg skulle observere. Lærerne tok det heldigvis på strak arm, og lot meg foreta observasjoner uten noen problemer.

Jeg opplevde at observasjonene ga interessante feltnotater på hvordan juleavslutninger utspiller seg på en barneskole. De tre juleavslutningene jeg observerte var svært ulike, og de gir en spredning i datamaterialet som viser at ulike lærere velger forskjellig innhold til juleavslutningene. I tillegg blir observasjonene viktige for å kunne beskrive konteksten rundt dette arrangementet for å bedre kunne forstå lærernes ytringer.

3.3.2 Kvalitativt forskningsintervju

Problemstillingen min handler om læreres tanker og erfaringer omkring juleavslutninger i et inkluderende perspektiv. Forskeren vil møte utfordringer dersom han ønsker å observere læreres tanker og erfaring. Intervjusituasjonen legger til rette for at dette blir mulig. Gjennom et intervju har man også muligheten til å undersøke det som har skjedd i fortiden, noe som ikke er mulig gjennom observasjon. Derfor valgte jeg et kvalitativt intervju som metode for datainnsamling fordi det egnet seg godt for å kunne svare på problemstillingen. Christoffersen & Johannessen (2012) skriver at menneskers erfaringer og oppfatninger blir tydeligst når informanten kan være med å bestemme hva som tas opp i intervjuet, og kvalitative intervjuer åpner opp for nettopp dette. Det kvalitative forskningsintervjuet gir et innblikk i personers livsverden, ifølge Christoffersen & Johannessen (2012). De kvalitative intervjuene blir ofte mer en dialog enn spørsmål og svar. Intervjuene kan struktureres i ulike grader. Jeg valgte å gjennomføre et semistrukturert intervju, noe som innebærer at intervjuet er delvis strukturert.

I et semistrukturert intervju har forskeren med seg en overordnet intervjuguide som fungerer som et utgangspunkt for intervjuet. Spørsmålene, temaene og rekkefølge kan variere fra

intervju til intervju fordi man følger opp det informanten sier og tar det litt spontant. Grunnen til at jeg valgte semistrukturert intervju, er fordi jeg på forhånd hadde problemstillingen klar. Jeg visste at jeg ønsket en fenomenologisk tilnærming til lærernes tanker og erfaringer omkring inkludering ved juleavslutninger. Et ustrukturert intervju om denne tematikken ville innebære en fallgrube for en uerfaren intervjuer som meg, nemlig at viktig tematikk for oppgaven blir glemt å snakke om med lærerne. Siden det er første gangen jeg utfører intervjuer, kan det være en stor trygghet å ha med seg en intervjuguide over relevante temaer. Et strukturert intervju kunne skapt en lite fleksibel intervjusituasjon der spørsmålene ble viktigere enn interaksjonen mellom meg som forsker og informantene. Ved denne strukturerte tilnærmingen kunne det oppstått vanskeligheter med å følge opp spontane erfaringer og ytringer. I tillegg ville det vært en begrenset mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål og utdype relevante temaer. Dessuten ville det være nærmest umulig for meg å på forhånd lage svaralternativer for hvilke refleksjoner lærere har rundt juleavslutninger. Det er en tydelig spredning i refleksjonene at jeg kan ikke se for meg at det ville fungert i praksis. Jeg hadde et behov for at informantene skulle kunne uttrykke seg friere enn hva strukturerte intervjuer tillater for å få frem kompleksitet og nyanser, og derfor valgte jeg et semistrukturert intervju med intervjuguide. Intervjuguiden inneholdt noen spørsmål jeg brukte for at informantene skulle uttale seg om spesielle temaer. Disse spørsmålene var ment som en oppmuntring for informanten til å snakke om det jeg ville finne ut av, og jeg spurte oppfølgingsspørsmål for å få dem til å utdype de ulike temaene. Her er et utdrag fra det ene intervjuet med læreren med det fiktive navnet «Lisbeth». Jeg spurte om hun hadde opplevd elever som ikke vil delta på juleavslutninger. Svaret hun ga førte til at jeg ville ha en forklaring på hvorfor denne eleven ikke ville delta. Da spurte jeg etter grunnen til det i et oppfølgingsspørsmål. Det følgende utdraget fra intervjuet med «Lisbeth» viser et eksempel på hvordan oppfølgingsspørsmål ble brukt for å komme i dybden på tematikken:

Meg: Har du noen gang opplevd elever som ikke har lyst til å delta på juleavslutninger?

Lisbeth: Ja, det har jeg. Og da har vel jeg i alle fall personlig en policy som jeg går etter, og det er at hvis det er skikkelige problemer for den eleven å være med, så må han være der i alle fall, også må han være med på øvinga på skolen.

Meg: Mm.

Lisbeth: Sånn at han er ikke fritatt fra øvinga, men hvis det er et kjempeproblem, så tenker jo ikke jeg at det lønner seg å tvinge noen til å være med på sånne ting. I det minste at de bare er med da.

Meg: Vet du hva som var grunnen til at den eleven ikke ville være med?

Lisbeth: Nei. Det vet jeg ikke. Men sånn har det vel vært i alle år, så man prøver jo å pushe litt mer og mer. Så i starten ville han ikke være med å øve engang.

I vedlegg 4 fremvises intervjuguiden som jeg brukte ved alle intervjuene. I tillegg til de spørsmålene som finnes i vedlegg 4, stilte jeg lærerne spørsmål som omhandlet de forestillingene de hadde organisert. Observasjonene mine utgjorde på den måten hvilke spørsmål de ulike lærerne fikk, i tillegg til grunnspørsmålene i vedlegg 4 som alle fikk.

Christoffersen & Johannessen (2012) forklarer at det er nærmest umulig å huske det som blir sagt i et intervju. Jeg avgjorde at det å ta notater under intervjuene ville bli for krevende, for det ville ha medført at noe av fokuset mitt hadde blitt rettet mot det å skrive istedenfor å lytte til det som blir sagt, og tenke ut nye oppfølgingsspørsmål for å komme i dybden på dette området. Jeg valgte derfor å dokumentere intervjuene ved å bruke båndopptaker. På forhånd spurte jeg hver enkelt lærer om de var komfortable med at intervjuet ble tatt opp, og om de godkjente dette. Ingen av mine fire informanter hadde noe imot at jeg brukte båndopptaker.

Intervjuene foregikk i løpet av tre uker. Jeg intervjuet lærerne i deres arbeidstid på skolen, og transkriberte dem samme dag som intervjuene ble gjennomført. Transkripsjonen av intervjuene var en lærerik prosess, som tok overraskende mye tid. Mens jeg skrev ned det som ble sagt, la jeg merke til utsagn som jeg ikke tenkte særlig over i intervjuet, men som vekte tanker hos meg. Jeg valgte å skrive ned alt informantene sa, men jeg endret dialekter til bokmål for anonymitetens skyld. Jeg skrev heller ikke ned navn på enkeltlærere som ble nevnt i intervjuene med tanke på personvern.

Christoffersen & Johannessen (2012) skriver om begrepet *intervjueffekt*. Det handler om at egenskaper som kjønn, alder, etnisk tilhørighet, oppførsel og utseende kan være med på å skape avstand eller nærhet mellom forskeren og informant. Christoffersen & Johannessen beskriver begrepet slik: «Egen usikkerhet og manglende intervjutrening kan også virke negativt på informantene. Dette betegnes som intervjueffekt og kan være med å påvirke de svarene man får» (s. 83). Jeg hadde ingen erfaring med intervjusituasjonen fra tidligere. I denne situasjonen opplevde jeg usikkerhet som intervjuer siden jeg var bekymret for at datamaterialet ikke skulle samsvare med problemstillingen. Det er mulig at jeg utstrålte en

usikkerhet ovenfor lærerne under intervjuene, og at det hadde en negativ intervju-effekt. Jeg opplevde det som utfordrende å ta tak i lærernes utsagn underveis fordi jeg ofte hadde tenkt ut oppfølgingsspørsmål som jeg ville stille lærerne. Noen lærere ga inntrykk av at de var mer positive til prosjektet enn andre. Det var enklere å intervju de lærerne som virket interessert i prosjektet og var positive, enn de som ikke brydde seg så mye og ga inntrykk av at de hadde dårlig tid. En lærer spurte på forhånd hvor lang tid intervjuet ville ta, for hen skulle videre i et møte. Dette kan være en faktor som stresset meg, og førte til at jeg ikke spurte om alt jeg kunne ha spurt om. Jeg måtte ta kontakt med noen av lærerne i etterkant av intervjuene for å utføre oppklaringer og utdypelser av ytringer som kom frem under transkriberingen av intervjuene. Jeg møtte altså på noen utfordringer underveis med intervjuprosessen, men intervjuene ga meg et datamateriale som får frem ulike lærerrefleksjoner rundt juleavslutningene.

3.3.3 Informanter, tid, sted

Valg av skole

Jeg valgte å gjennomføre studien på en barneskole som befinner seg på Østlandet. Jeg har gitt skolen navnet «Moen skole», som er et fiktivt navn. Dette er en skole med rundt 200 elever. Jeg skrev et dokument med informasjon om mitt prosjekt, som er vedlagt som vedlegg 1. Deretter dro jeg til skolen og leverte dokumentet til noen i administrasjonen som skulle gi det til rektor som ikke var tilstede denne dagen. Dagen etter tok jeg kontakt med rektor per mail, og spurte om hen hadde lest dokumentet. På grunn av manglende respons på mail, ringte jeg rektor to dager senere. Rektor var positiv og ga meg tillatelse til både observasjon og intervjuer, samt informasjon om juleavslutningene jeg skulle observere. Jeg ble lettet over å få tillatelse til å gjennomføre prosjektet ved den første skolen jeg henvendte meg til.

Valg av informanter

Da jeg skulle skaffe informanter til prosjektet, tok jeg først kontakt med rektor. Rektor ga meg tillatelse til å kontakte lærere direkte på mobil og e-post. For å kunne svare på problemstillingen min, var jeg avhengig av å finne deltakere som tilfredsstiller visse kriterier. Johannessen (et al, 2016) skriver at i kvalitative undersøkelser benyttes det ofte en strategisk utvelgelse av informanter. Det innebærer at forskeren først bestemmer seg for hvilken målgruppe som må delta for at han skal få samlet inn nødvendig data i

undersøkelsen. Det finnes ulike typer strategiske utvelgelser, og jeg benyttet en kriteriebasert utvelgelse. Her velges det informanter som oppfyller spesielle kriterier. Denne metoden ble nyttig i dette prosjektet fordi informantene måtte være lærere, og ha erfaringer med og kunnskaper om fenomenet juleavslutning som er oppgavens fokus. I dette tilfellet hadde jeg observert tre juleavslutninger, og valgte å ta kontakt med de ansvarlige lærerne for disse tre forestillingene i håp om at de ville stille til intervju. Jeg visste at de hadde erfaring med minst en juleavslutning.

Etter observasjonene i desember ringte jeg skoleledelsen for å få kontaktinformasjonen til de ansvarlige lærerne for klasse A, B og C. Alle disse klassene tilhører mellomtrinnet. Jeg sendte lærerne en e-post med informasjon om masterprosjektet (se vedlegg 2), og spurte om de ville intervjues. I tillegg sendte jeg ut SMS til de valgte lærerne om at de hadde fått e-post, noe som viste seg å skaffe flere svar enn på mail. I klasse A og C kunne en av to klassekontakter stille til intervju, mens i klasse B hadde begge lærerne anledning til å stille. Jeg hadde nå anskaffet fire informanter, som jeg har gitt de fiktive navnene Lisbeth, Hans, Berit og Mari. Tre av informantene har jobbet ved flere skoler, og har erfaringer fra juleavslutninger ved tidligere ansettelse. Ved at de fleste lærerne hadde erfaring med juleavslutninger på flere ulike skoler, kan bidra til å skape spredning i datamaterialet. Ingen av informantene er helt nyutdannede, så alle hadde jobbet i skolen en stund og hadde erfaring med denne oppgavens tematikk.

Når det gjelder utvalgsstørrelse, skriver Johannessen (et al, 2016) at en tommelfingerregel for hvor stort utvalget skal være, er at det skal være stort nok til å belyse problemstillingen. Det er viktigere å skaffe passende informanter enn å skaffe mange. Jeg valgte som nevnt å invitere de ansvarlige lærerne for de forestillingene jeg observert. To av lærerne hadde ikke anledning, så jeg fikk fire informanter. Hvis rammene for masteroppgaven ikke hadde gått over en så kort tidsperiode, kunne jeg ha gjort flere intervjuer. Det fikk jeg ikke mulighet til, men materialet jeg besitter etter intervjuene er omfattende nok til å belyse problemstillingen fordi det viser en spredning av læreres ulike refleksjoner rundt fenomenet. Mitt materiale er ikke stort nok til å få frem alt, men det er et materiale som er interessant i en inkluderingsdebatt, og det kan brukes til å diskutere juleavslutninger som et fellesarrangement.

Intervjuenes sted og gjennomføring

Jeg hadde på forhånd av intervjuene lest det Christoffersen og Johannessen (2012) skriver om sted for intervjuer. De anbefaler at man kan la informantene velge sted for intervjuet, og det var nettopp dette mitt valg falt på. Jeg valgte å spørre hver enkelt informant en til to uker på forhånd av intervjuene om de visste om og kunne ordne et godt egnet sted for gjennomføring av intervjuene på skolen. Jeg fikk positive svar fra alle lærerne om at de skulle ordne rom. Det var lærerne som fant et sted vi kunne sitte, og de visste på forhånd at de måtte ordne det. To av intervjuene foregikk på egne grupperom der vi satt uavbrutt under hele intervjuet. Ett intervju foregikk på et rom der flere lærere hadde kontorer. Under dette intervjuet ble vi avbrutt av at en lærer kom inn og hentet forskjellig utstyr til sin undervisning, og vi måtte flytte oss til et annet rom etter 20 minutter. Flyten på intervjuet ble litt dårligere enn de andre på grunn av forstyrrelsene, og gode refleksjoner ble avbrutt. Det kan derfor være nyttig å presisere enda tydeligere for lærerne at intervjuet bør foregå på et rom uten forstyrrelser.

Under gjennomføringen av intervjuene fikk jeg mye lærdom om datainnsamling. Jeg opplevde at man som forsker må tilpasse seg etter informantenes tidsplan, og gjøre seg selv tilgjengelig til å møte opp på et tidspunkt lærerne selv foreslår. Når alle informantene jobber på den samme skolen, har de sjeldent tid til å intervjues samme dag. Spesielt siden lærerne sjeldent har fritimer fra undervisning samtidig. Dette medførte tre intervjuer på tre ulike dager, noe som er svært upraktisk for meg som bor langt unna skolen og måtte bruke mange timer på bilkjøring. Det viktigste var å få gjennomført disse tre intervjuene, og da er det best å være tilgjengelig på lærernes premisser.

3.3.4 Bearbeiding av observasjoner og intervjuer

Etter at datainnsamlingen var fullført, satt jeg igjen med feltnotater fra observasjonen, og transkripsjoner av intervjuene. Jeg hadde anskaffet meg et empirisk materiale. For at materialet skal kunne si noe om virkeligheten, må det fortolkes, ifølge Johannessen (et al, 2016). Dette empiriske materialet er altså ingenting før det blir tolket. Som beskrevet tidligere, innebærer den hermeneutiske tilnærmingen til vitenskapsteorien at man alltid møter verden med sin egen forforståelse. Helt konkret betyr dette at starten på min analyse var i gang da jeg entret forskningsfeltet, og den fortsetter helt til oppgaven er ferdig skrevet. Samtidig skriver jeg innenfor en fenomenologisk tradisjon, der det blir viktig å forstå verden gjennom menneskene, og finne «mening» med fenomener. Veien videre etter å samlet inn datamaterialet bestod av å formulere temaer som kom frem fra teorien og datamaterialet,

som kunne belyse problemstillingen. Disse temaene er i hovedsak mine inntrykk etter observasjonene i feltet og intervjuene, som har blitt satt i system for å besvare oppgaven. I analysekapittelet blir datamaterialet sett i sammenheng med teori, og til slutt i oppgaven blir problemstillingen besvart. Under arbeidet med analysene jobbet jeg ut fra den hermeneutiske sirkelen, der jeg vekslet mellom å fortolke helhet og deler.

Da alle intervjuene hadde blitt transkribert og jeg hadde flere titalls sider med transkriberte intervjuer, ble jeg svært usikker på om jeg hadde nok materiale for å kunne besvare problemstillingen godt nok. Da jeg leste gjennom disse sidene, opplevde jeg til stadighet å bli oppgitt for ikke å ha spurt om uklarheter som dukket opp i intervjuet. Dette handlet både om temaer som burde blitt utdypet eller temaer som ikke ble nevnt. Jeg vurderte om jeg skulle få tak i flere informanter for å bygge ut mitt materiale, eller om jeg skulle ta kontakt med de samme lærerne og spørre om det jeg syntes var relevant å få svar på for problemstillingen. Jeg valgte å ta kontakt med to av lærerne, som velvillig reflekterte videre i det utdypende intervjuet. Etter dette siste intervjuet måtte jeg begynne med selve skrivingen av oppgaven fordi datoen for innleveringen nærmet seg.

3.4 Forholdet mellom teori og empiri

Her vil jeg redegjøre for oppgavens forhold mellom teori og empiri. Johannessen (et al, 2016) forklarer at: «En slik tilnærming, «fra teori til empiri», betegnes som *deduktiv* ... Det vil si en utledning fra det generelle til det konkrete» (s. 47). Deduktiv tilnærming innebærer altså at studier starter med teori og hypoteser, og tester disse gjennom empiri. En annen strategi er å starte en studie uten noe teoretisk utgangspunkt. Johannessen (et al, 2016) beskriver denne strategien slik: «Man begynner med å samle inn data, der hensikten er å finne fram til generelle mønstre som kan gjøres til teorier eller generelle begreper. Denne tilnærmingen, «fra empiri til teori» betegnes som *induktiv*» (s. 47). Det er også en tredje tilnærming til teori og empiri som kalles abduksjon, som er den relevante for denne oppgaven. Alvesson & Sköldbberg (2009, s. 4) beskriver begrepet abduksjon på denne måten:

Abduction is probably the method used in real practice in many case-study based research processes. In abduction, an (often surprising) single case is interpreted from a hypothetic overarching pattern, which, if it were true, explains the case in question. The interpretation should then be strengthened by new observations (new cases) The method has some characteristics of both induction and deduction, but it is very important to keep in mind that

abduction neither formally ... nor informally is any simple “mix” of these nor can it be reduced to these; it adds new, specific elements.

Alvesson & Sköldbberg (2009) forklarer med dette at abduksjon er en metode med kjennetegn fra både induksjon og deduksjon. I denne metoden veksler man mellom å gå fra teori til empiri for å utvikle nye spesifikke elementer. De påpeker at: «Abduction is close to hermeneutics» (s. 4), for i hermeneutikken pendler man mellom helhet og deler.

I mitt arbeid endte jeg opp med å veksle mellom å anvende induktiv og deduktive perspektiver. Jeg startet med å finne et tema og en problemstilling, og var tidlig bestemt på at det var juleavslutninger og inkludering jeg ville undersøke. Jeg utarbeidet så et teorikapittel om inkludering før jeg observerte juleavslutningene. I etterkant av observasjonene skrev jeg en intervjuguide, og den inneholdt spørsmål fra teorien. I tillegg styrte også empirien valg av spørsmål til intervjuguiden, ved at jeg fylte på med spørsmål om ting jeg så under observasjonen. Det var dermed både teori og empiri som styrte hvilke spørsmål jeg stilte lærerne. Videre så jeg at funnene mine kunne bli diskutert bedre hvis jeg innhentet teori om integrering, konformitet, assimilering og bruk av humor. Dette var teori jeg fant i etterkant av datainnsamlingen. Dette viser hvordan denne oppgaven har benyttet abduksjon, altså en sammenheng mellom empiristyrte og teoristyrte metode.

3.5 Ethiske overveielser

Gjennom dette masterprosjektet har det blitt tatt etiske hensyn på flere områder. Ifølge Johannessen (et al, 2016) dreier etikk seg om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er rette eller gale. De etiske hensynene som gjøres påvirker oppgavens innhold, og i dette delkapittelet drøfter jeg det hvilke etiske hensyn som har blitt gjort i dette prosjektet.

NESH, den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora har vedtatt forskningsetiske retningslinjer. Det er særlig tre typer hensyn forskere må tenke gjennom: (1) informantenes rett til selvbestemmelse og autonomi, (2) forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv, og (3) forskerens ansvar for å unngå skade. Forskning innebærer ofte at det samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltmennesker. Hvis man skal samle inn personopplysninger ved forskning, er prosjektet konsesjons- eller meldepliktig (Johannessen et al, 2016). Ved oppstarten av dette prosjektet ble det sendt inn

meldeskjema til NSD, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, og det ble godkjent til å gjennomføres.

Grunnen til at dette prosjektet ble godkjent, er fordi anonymisering av informantene ble benyttet. Det innebærer at det ikke er mulig å identifisere enkeltpersoner som er med i undersøkelsen. All informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner er taushetsbelagt (Johannessen et al, 2016). Derfor skal resultater fra prosjekter formidles i anonymisert form. Alle lærerne som ble intervjuet har fått fiktive navn i denne oppgaven, og det er tilfeldig hva slags kjønn det skrives at de forskjellige lærerne har. Rektors navn og kjønn er også anonymisert. Grunnen til at navn og kjønn blir anonymisert i denne oppgaven, er av hensyn til informantene. Alle de fire lærerne som ble intervjuet er kollegaer og jobber på den samme skolen, og det er sannsynlig at de har snakket til hverandre om at de skulle bli intervjuet i dette prosjektet. Dermed kunne disse lærerne ha funnet ut hva de andre lærerne har svart, hvis kjønn og navn ikke hadde blitt anonymisert. All dialekt som informantene eventuelt har hatt, har blitt omskrevet til bokmål. Dialekt kan også være en faktor som gjør at enkeltpersoner kan gjenkjennes.

Jeg har også valgt å kalle klassene A, B og C istedenfor å bruke de faktiske navnene på trinnene. Innad i skolen skal det dermed ikke være mulig for de ansatte som leser denne oppgaven å finne ut hvem som har sagt hva. Det skal heller ikke være mulig å finne ut hvilken skole jeg har vært på. Gjennom oppgaven brukes det fiktive navnet *Moen skole*, som ikke har noe med navnet på den gjeldende skolen å gjøre. Det er oppdiktet for at det skal være umulig å identifisere skolen. Jeg har delt lite informasjon om skolen, og jeg har kun skrevet at det er en skole på Østlandet med cirka 200 elever.

I forkant av intervjuene fikk informantene utdelt samtykkeskjemaer (se vedlegg 3). Samtykkeskjemaet inneholdt nødvendige opplysninger om undersøkelsen. Informantene skrev under på skjemaene om at de samtykker til å delta i undersøkelsen, og at informasjonen som kommer frem under intervjuene kan bli brukt i masteroppgaven. Skjemaene blir oppbevart trygt og utilgjengelig for uvedkommende. På samtykkeskjemaene ble det presisert at anonymisering vil bli benyttet, og at bruk av datamaterialet utover denne masteroppgaven, kreves at det blir hentet inn utvidet samtykke.

Når det gjelder observasjonen som har blitt utført, er feltnotatene skrevet på en måte som gjør det umulig å kunne identifisere elevene. Her er det kun beskrevet hva som skjedde ved

de tre forestillingene. Det er ingen elever som blir beskrevet eller fremhevet på en måte som gjør at noen kan gjenkjenne dem, for det gis ingen opplysninger om dem. Som nevnt er også klassene blitt anonymisert til klasse A, B og C, så etiske hensyn ovenfor elevene er grundig gjennomtenkt.

3.6 Reliabilitet, validitet og generalisering

Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om forskningsdataenes pålitelighet. Et grunnleggende spørsmål i all forskning er hvor pålitelige dataene i prosjektene er. Reliabilitet knytter seg til hvor nøyaktige dataene er, hvilke data som brukes, måten de er samlet inn på og hvordan de bearbeides (Johannessen et al, 2016).

Validitet handler om hvor godt dataene sier noe om fenomenet. Validitet knytter seg til dataenes gyldighet. Kvale & Brinkmann (2009) forklarer hva validitet betyr innenfor kvalitativ forskning, og det dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke.

For å sikre reliabilitet og validitet er dette prosjektet knyttet nært opp til teori, for det kan bidra til å unngå at det er min for forståelse som dominerer tolkningsarbeidet. Jeg har brukt anerkjente metoder for datainnsamling ved at jeg benyttet kvalitativt forskningsintervju og observasjon. Disse metodene har jeg lest meg opp på og fulgt mens jeg har samlet inn data. En annen faktor som avgjør om man kan si noe om troverdigheten av forskningen, er hvis den stemmer overens med tidligere forskning av tilsvarende fenomener. Jeg har sett på annen forskning på skolearrangementer (Niemi, 2017, Niemi & Hotulainen, 2015 og Rowe & Stewart, 2011) der det blir tydelig at skolearrangementer kan være inkluderende, og funnet likheter her med mine funn. Den hermeneutiske sirkelen har jeg også brukt, og sett på samspillet mellom deler og helhet, og ut i fra det tilegnet meg økt forståelse og kunnskap. Gjennom analyseprosessen gikk jeg ofte tilbake til det opprinnelige datamaterialet for å sikre en helhetlig forståelse av informantenes ytringer.

Videre sikrer jeg validiteten ved å undersøke sammenhengen mellom det som kommer frem i de kvalitative intervjuene, og det jeg som observatør har sett. Det er gunstig å ha både feltnotater og transkriberte intervjuer for å studere om det er sammenheng mellom det

lærerne sier om juleavslutninger og det jeg har observert. Det er viktig for dataenes gyldighet at informantene vet hva de svarer på. Jeg stilte spørsmål om juleavslutninger, som var det jeg ville ha svar på. Underveis og ved slutten av de kvalitative intervjuene gjennomgikk jeg det informantene sa i intervjuene, og spurte «har jeg forstått deg riktig med at du mener dette og dette». På denne måten bekreftet informantene at jeg hadde forstått det de hadde sagt. Ved det ene intervjuet var det noe som var uklart for meg, og jeg syntes ikke jeg hadde utfyllende lærerrefleksjoner på det området. Da valgte jeg å ta kontakt igjen for å få utdypende refleksjoner for å være sikker på at jeg fikk et svar fra læreren som ikke er til å misforstå.

Generalisering

Det er viktig å påpeke at mine funn fra analysene begrenser seg til en skole i Norge, og kan bare si noe om hvordan denne skolen gjennomfører sine juleavslutninger. Min ambisjon er ikke å danne et generelt bilde av alle juleavslutninger, for undersøkelser ved andre skoler ville nok gitt andre resultater. Generalisering av funn handler om i hvilken grad funnene fra studier kan overføres til tilsvarende situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2009). Generaliseringene jeg har kommet frem til begrenser seg til det som er typisk for skolen jeg har vært på, og er kun representativt her. Mitt materiale kan ikke brukes til statistisk generalisering, men som Robert Stake påpeker: «a “target case ... properly described” which shares “essential similarities to cases of interest ... establish the basis for naturalistic generalization”» (Stake, 1978, s. 7). Mine funn kan altså ut i fra dette gjelde for andre som er i samme situasjon som informantene i denne oppgaven, i form av denne naturlige generaliseringen som Stake (1978) har beskrevet. Det kan være lærere som arrangerer juleavslutninger i likhet med dem jeg har beskrevet. Her kan lærere kanskje kjenne seg igjen i noe, hente ideer eller tilegne seg økt forståelse rundt dette arrangementet. Funnene kan kanskje få noen lærere til å reflektere over egen praksis av dette arrangementet. Fellesarrangementer er noe som kan undersøkes over flere landegrenser. I dette prosjektet viser jeg blant annet til finske Pia-Maria Niemi sin studie om fellesarrangementer, og for meg var det interessant og nyttig å lese den. På bakgrunn av dette kan det tenkes at også mine funn kan ha overføringsverdi til andre land som også arrangerer juleavslutninger. I denne oppgaven tas det opp bruk av humor og at religion kan være ansett som noe farlig. Denne tematikken er relevant langt over Norges grenser, så det kan være funn i denne oppgaven som kan generaliseres.

4. Analyse og presentasjon av datamaterialet

Dette kapittelet inneholder analyse og presentasjon av datamaterialet. Når datamaterialet skal presenteres, må det gjøres et utvalg fordi det ikke er rom for å presentere alt. Når det gjøres et utvalg i datamaterialet for å plukke ut noe som er relevant til problemstillingen, er dette også en form for analyse. Som tidligere forklart, startet mine analyser allerede i det jeg entret forskningsfeltet, og den fortsetter helt til oppgaven er skrevet ferdig. Som jeg har skrevet om i metodekapittelet, tar denne oppgaven utgangspunkt i at alle møter verden med sin egen forforståelse, altså den bakgrunnskunnskapen et menneske har. Alle tidligere erfaringer og opplevelser gjennom livet påvirker oss, og dette styrer vår tilnærming til ulike fenomener. Mitt datamateriale vil være preget av min forforståelse. Jeg har vektlagt elementer i analysekapittelet som jeg finner relevant av refleksjonene som kom frem under intervjuene. Andre analyser og prosjekter med samme problemstilling ville trolig sett annerledes ut ved at andre forskere besitter en annen forforståelse. Siden utvalg av datamateriale til oppgaven er en form for analyse, velger jeg å presentere datamaterialet og analyser i samme kapittel. Dette kan også være en måte å forhindre at det blir for mange gjentakelser av sitater.

Innholdet i dette kapittelet er en presentasjon og analyse av det empiriske materialet jeg har samlet inn gjennom observasjoner og kvalitative intervjuer. For å kunne beskrive mitt materiale, blir det relevant å beskrive rammene for juleavslutningene på den aktuelle skolen. Først beskriver jeg organiseringen av juleavslutningene og hva slags andre arrangementer skolen har. Deretter presenterer jeg en fremstilling av hva jeg observerte under selve arrangementene, og en oppsummering av hvilke elementer fra observasjonene som blir tatt med til videre analyser senere i kapittelet. Sammen med interessante funn fra observasjonene, omhandler resten av kapittelet presentasjon og analyse av funn fra intervjuene.

4.1 Rammene for juleavslutningene

Her beskrives det hvordan Moen skole gjennomfører denne kvelden med juleavslutninger. Mitt datamateriale ble samlet inn ved en skole der juleavslutningene var for elevene, lærerne, rektor, foreldre og alle andre i familien som ønsket å delta. Kvelden startet med at familiene ankom et stort uteområde i skolegården hvor de fikk servert gløgg og pepperkaker av Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU). Først var det lagt opp til en fellessamling ute der alle

elevene sang julekorsanger og en lærer informerte om programmet for kvelden. Deretter gikk alle klassene til hvert sitt klasserom hvor de gjennomførte sine juleforestillinger. Alle forestillingene varte i cirka 15 minutter, og de ble gjennomført tre ganger etter hverandre. De foreldrene som hadde tre barn på denne skolen fikk dermed sett alle barnas juleavslutninger på en kveld. Da alle klassene hadde gjennomført forestillingene tre ganger, gikk alle ut igjen. Helt til slutt samlet hele skolen seg ute i skolegården igjen, og det ble holdt en avsluttende fellessamling for hele skolen med korsang. Til slutt ønsket rektor alle en god jul. Jeg kommer til å fokusere på det som utspilte seg i klasserommene, altså juleforestillinger som foregikk klassevis. Fellessamlingene for hele skolen som foregikk innledning- og avslutningsvis, kommer jeg ikke til å utrede noe mer i denne oppgaven fordi det er selve forestillingene elevene hadde klassevis som jeg vil fokusere på. Grunnen til at disse blir mer relevant for oppgaven, er fordi jeg skal intervju lærerne og snakke om deres refleksjoner rundt planlegging og valg av innhold til forestillingene. I intervjuene var det lite fokus på fellessamlingene for hele skolen, så derfor velger jeg å ikke gå nærmere inn på dem.

Denne tabellen viser programmet for kvelden:

Innledende fellessamling	Hele skolen samlet sammen ute
Forestilling nummer 1 (klasse A)	Underholdning for foreldrene klassevis
Forestilling nummer 2 (klasse B)	Underholdning for foreldrene klassevis
Forestilling nummer 3 (klasse C)	Underholdning for foreldrene klassevis
Avsluttende fellessamling	Hele skolen samlet sammen ute

Tabell 1: Program for juleavslutningen

Juleavslutningen foregikk på en kveld omtrent midt i desember 2016. Det var dermed ikke det siste som skjedde før skolen tok juleferie, og det var fremdeles flere skoledager igjen før juleferien. Juleavslutningen var en underholdningskveld for foreldrene. I desember hadde skolen også andre arrangementer. En dag praktiserer de gudstjeneste i skoletiden, og det ble lagt opp til et alternativt opplegg for elevene som ikke deltok på julegudstjenesten. Dette alternative opplegget er i form av en lysfest. Skolen markerer også Luciadagen, og hadde verksteder hvor de lager julepynt.

4.2 *Observasjoner*

I dette underkapittelet presenterer jeg observasjonene fra de tre juleforestillingene som jeg har observert. Som jeg nevnte tidligere går jeg ikke nærmere inn på beskrivelser av hva jeg observerte under skolens innledende og avsluttende fellessamling utendørs, men jeg fokuserer på det som utspilte seg klassevis. Jeg observerte mellomtrinnsklassene A, B og C sine forestillinger for familiene deres. Alle klasserommene var utstyrt med rader av stoler, og jeg satte meg bakerst og noterte ned det jeg så på de tre forestillingene. De hadde ulikt innhold, og i det følgende skal jeg beskrive de tre hver for seg. Etter at de tre forestillingene blir beskrevet, oppsummeres de viktigste funnene som bringes med videre i oppgaven for å analyseres nærmere.

4.2.1 Juleforestilling A

Først observerte jeg klasse A ved Moen skole, bestående av rundt 15 elever med ulik religiøs tilhørighet. Under intervjuet med klassens lærer med det fiktive navnet «Lisbeth», forklarte hun at det fantes både kristne, muslimer og humanetikere i denne klassen. Klassen var fulltallig denne kvelden. Forestillingen inneholdt diktlesing, en sang og en dans. Denne forestillingen skilte seg fra de to andre forestillingene jeg observerte fordi det var lite fokus på Jesus og det kristne budskapet i julen. I tekstboksen under er det en kort beskrivelse av hva jeg observerte at denne klassen gjorde ved sin juleforestilling.

Alle elevene har på rød nisselue, strikkegensere og mørke skjørt hos jentene og mørke bukser på guttene. De står og holder opp hver sin røde plakat i det jeg går inn. På plakatene har de skrevet hvert sitt dikt. Læreren deres, Lisbeth, introduserer forestillingen og forteller at de skal både lese dikt, synge og danse. Hun har kledd seg ut som en nisse, har på maske som skjuler hele ansiktet hennes. Lisbeth snakker ikke med sin egen stemme, men gjør om stemmen til å bli mørkere, tregere, for å høres ut som en nisse. Hun sier ofte «ho ho ho» og snakker på en humoristisk måte der hun og tuller og spøker mye.

Hun sier at de fleste skal lese opp det selvskrevne diktet sitt, men det er ikke alle som vil og hun kan ikke tvinge dem. Eleven som står til venstre i den lange raden av elever leser opp sitt dikt først. Så hoppes det over en elev, ellers leser alle opp det de har skrevet. Diktene handler om hva de tenker på når det gjelder jul. Jeg noterer de gjennomgående elementene i diktene, som var: ribbe, pinnekjøtt, nissen, reinsdyr, kalender, glede, mat, gaver, grøt, mandel, julestjerne, sanger. Det slår meg at diktene er svært like, og det er tydelig at de har hatt fokus på rim, for alle har dikt med rim i. De fleste diktene er skrevet med humoristiske elementer som for eksempel at «Rudolf måtte ta seg en tissepause». De fleste av diktene handlet utelukkende om mat og julegaver. Et dikt handlet om hvor fin julestjerna er. Så de var veldig like, og jeg noterte meg at ingen av diktene handlet om Jesus.

Neste innslag er at de synger sangen: «På låven sitter nissen», mens de gjør typiske bevegelser til denne sangen om nissen. Etter å ha sunget hele sangen, så var det tid for dans. Sangen «Støvel Dance» fra TV-serien «The Julekalender» er sangen de danser til. Dansen består av at elevene gjør noen individuelle dansetrinn i versene, og i refrengene går de sammen to og to og holder hverandre i armene mens de løper rundt i ring. Så hadde 15 minutter gått, elevene var ferdige og de bukker og neier.

4.2.2 Juleforestilling B

Den andre forestillingen jeg observerte, var klasse B sin forestilling. Lærerne for denne forestilling kalles i denne oppgaven for «Hans» og «Berit». Forestillingen bestod av et julespill med en humoristisk vri og to sanger. Klassen består av i overkant tjue elever. Under intervjuet med disse to lærerne påpekte de at det var både kristne og muslimske elever i klassen. Alle elevene i klassen deltok på forestillingen. Det som kjennetegner denne juleavslutningen, er at de har benyttet seg av svært mye humor. I tekstboksen under beskrives det en sammenfatning av mine feltnotater fra denne forestillingen.

Elevene kommer inn på scenen ikledd ulike kostymer, blant annet strisekk, krone, hvite kjoler og englevinger. De starter med å synge sangen «et lys imot mørketida». En elev introduserer så at de skal spille et skuespill, som de kaller det «den aller første julenatta». Gutten som har på seg krone spiller keiser Augustus. Han har ingen replikker, han står aller fremst og viser ulike humoristiske ansiktsuttrykk og grimaser mens elevene kommer opp på scenen en og en, og forteller hva som skjedde den natten Jesus ble født. Det er veldig fokus på humor her. Det blir mye latter i salen når «keiser Augustus» gjør morsomme ting uten å si noe. Alle de andre elevene har replikker.

De andre elevene sitter rundt i en halvsirkel mens elevene snakker en og en, og de lager av og til lyder som passer inn i det som blir fortalt. For eksempel så ble det sagt at det var et lam i stallen den natten Jesus ble født, og da sa alle elevene «bæ», også sang de «bæ, bæ lille lam», noe som skapte latter. Det var også noen som spilte Josef og Maria, og de red på pinnehester, og mens de red klappet alle barna i en slik takt at det høres ut som en hest som galopperer på et hardt underlag, mens de vrinsket høyt som hester. Elevene som red på eslene, hadde morsomme ansiktsuttrykk, og overdrev ridningen på pinnedyrene slik at det så komisk ut, og publikum lo. Elevene gjorde mange andre dyrelyder underveis, ikke impulsivt, men som en planlagt del av stykket. Dette var ment som å være humoristisk, så det er altså en humoristisk beretning om Jesus fødsel det her.

Jeg legger merke til en mor. Hun sitter på raden foran meg. Hun har på seg slør, og jeg antar at hun er muslimsk, og hun har et annet språk enn norsk. Datteren hennes er utkledd og er med på julespillet. Moren har oppe kameraet, filmer datteren og tar bilder. Hun klapper ivrig etter hvert nummer, og ler av det som skal være morsomt!

Til slutt synger alle elevene «Deilig er jorden», også er de ferdige.

4.2.3 Juleforestilling C

Den tredje og siste juleforestillingen som jeg observerte, var i klasse C. Den ansvarlige læreren for denne klassen har fått det fiktive navnet «Mari». Dette var en klasse med omtrent 20 elever, og de var også fulltallige denne kvelden. Noen av disse elevene tilhørte kristendommen, og utenom dette var ingen andre religioner representert i denne klassen, forklarte Mari under intervjuet. I likhet med klasse B sin forestilling var også denne forestillingen et julespill. Her hadde de ikke brukt humor, men de anvendte engelsk språk når de skulle formidle hva som hendte når Jesus ble født. I tekstboksen under viser jeg en sammenfatning av det jeg observerte.

Jeg observerer en veldig positiv og glad stemning mellom foreldrene mens de venter på å få komme inn i klasserommene før den siste forestillingen for kvelden skal utspille seg. Når jeg kommer inn i klasserommet sitter alle elevene på gulvet i en halvsirkel. Guttene har mørke klær og jentene har hvite. Den ene gutten har surret på seg en diger grønn tekstil, og står ved siden av en jente i kjole med gravidmage, de skal være Josef og Maria. På tavlen er det skrevet «A Christmas story», og det er altså historien om Jesu fødsel vi får fortalt her, bare på engelsk. De beretter juleevangeliet på engelsk, ved at hver elev sier en kort bit hver, før neste elev i halvsirkelen tar et skritt frem og sier den neste delen. De sier replikkene på en alvorlig og seriøs måte, uten å bruke humor.

De presenterer Jesus fødsel for oss, og en liten dukke skal forestille Jesus-barnet. Når dukken har kommet ut av gensen til Maria, skruer læreren på melodien til «Et barn er født i Betlehem», og elevene synger sangen. Maria stryker kjærlig på hodet til Jesusdukken.

Så fortsetter skuespillet. De to elevene som spiller Maria og Josef sitter fremst, i midten av halvsirkelen. De sitter og spiller to stolte, nybakte foreldre som stryker på og koser med sitt nye lille barn. Elevene rundt fortsetter å fortelle om hva som skjedde, og om hvor spesielt akkurat denne lille babyen var, det var nemlig Guds sønn.

Så sier alle elevene plutselig noe på norsk, på likt: «Ære være Gud i det høyeste og fred på jorden blant mennesker som har Guds velbehag». Så synger de sangen «Deilig er jorden», før de forsetter med sin «Christmas story». Til slutt avslutter de forestillingen med å synge et vers fra «Julekveldsvisa».

4.3 Oppsummering fra observasjonene

Feltnotatene fra observasjonene viser at denne skolens juleavslutninger er svært ulike. Jeg har fokusert på lærernes valg av innhold som kommer til uttrykk i de ulike forestillingene, noe som jeg presenterer og kommenterer ytterligere i analyseprosessen. Klasse A hadde en forestilling uten noe særlig preg av kristen jul, mens klasse B og C fremførte julespill. I denne sammenhengen vil jeg analysere hvorfor noen lærere velger å fokusere på et kristent innhold og kristne sanger, mens noen velger det bort. Det ene julespillet var på engelsk, mens det andre var på norsk med mye bruk av humor. Å benytte engelsk språk eller humor ved et julespill vil også analyseres videre i lys av inkluderingsperspektivet. Gjennom den kommende analysen vil altså deler fra disse tre juleforestillingene brukes for å belyse problemstillingen.

4.4 Videre analyser

Videre i dette kapitlet vil mine funn presenteres og analyseres i lys av tre kategorier; tilhørighet i fellesskapet, deltakelse og religiøst innhold. Som jeg beskrev tidligere, sier Bachmann & Haug (2006) at det ikke er mulig å registrere klare og avgrensede hendelser i klasserommet. Ut fra disse hendelsene kan man dermed ikke gjøre seg noen konklusjon om disse isolerte hendelsene kan karakteriseres som inkluderende eller ikke. Man må bryte materialet ned, og se etter mindre enheter man kan undersøke opp mot inkludering. Det blir også relevant å analysere funn innenfor den siste kategorien, religiøst innhold, fordi observasjonene mine viser at innholdet på juleavslutninger ved en skole er svært ulikt. Hvordan lærere forholder seg til det religiøse innholdet vil bli analysert i kapittel 4.7. Funn fra både observasjonene og intervjuene vil bli presentert innenfor den relevante kategorien i dette kapitlet.

4.5 Tilhørighet og fellesskapet

Teorien om inkludering omhandler i stor grad tilhørigheten til fellesskapet. Overland (2015) skriver at inkludering innebærer at alle elever skal ha tilhørighet til en klasse og ta del i fellesskapet i skolen. Skolen skal utvikle et fellesskap mellom elevene uavhengig av elevenes kjønn, sosiale bakgrunn, evner og forutsetninger. Litteraturen viser at fellesskapet er viktig for inkluderingen. Kan så en juleavslutning bidra til økt fellesskap for elevene?

Børresen (1997) beskriver denne problemstillingen, og hevder at alle elevene skal møte noe av sitt eget gjennom skolens aktiviteter, for eksempel sin religion gjennom en julemarkering i skolen. For de barna som ikke er kristne, er det relevant å tilegne seg kunnskaper om og erfaringer fra andres skikker for å skape toleranse, fellesskap og dialog. Det vil si at for de barna som ikke er kristne, vil det å tilegne seg kunnskaper om og erfaringer fra kristendommen kunne bidra til å øke fellesskapet. Et arrangement med den kristne høytiden jul i sentrum kan ifølge teorien føre til økt fellesskap.

Niemi (2017) poengterer at: «Empirical studies from school contexts around the world have shown that students' sense of membership within their school community is created both within and outside the formal classroom settings» (s. 69). Hun hevder at felles opplevelser sammen med medelevene og lærerne er viktige faktorer for at elever skal oppleve tilknytning til klassen. Rowe & Stewart (2011) skriver at skolearrangementer kan være inkluderende og øke elevenes følelse av tilhørighet til skolen hvis de ikke koster noe, hvis alle kan delta og hvis de er morsomme. Denne formen for arrangementer er svært positive fordi det åpner opp for et gjensidig samspill mellom elevene som skiller seg fra den vanlige skolehverdagen. I tillegg er det positivt for fellesskapet med et felles måltid fordi det kan være en arena der elevene åpner seg opp. Rowe & Stewart (2011) fant som beskrevet i sin studie at: «Another mechanism by which food impacts school connectedness was through being completely inclusive: all students have the ability to eat» (s. 55). De kaller måltider for fullstendig inkluderende fordi alle elever har evnen til å spise. Det er en menneskelig egenskap alle har, og når en ser det menneskelige ved andre skapes det en tilhørighet. Ved Moen skole var det en form for måltid denne kvelden. Det var servering av varm gløgg og pepperkaker som foreldrene, lærere og elevene spiste av i fellesskap. De satte seg riktignok ikke ned rundt et bord og spiste mat, men de stod og spiste noe lett servering. Det kan muligens være en faktor som er positiv i forhold til inkludering og økt fellesskap.

4.5.1 Lærernes refleksjoner om fellesskapet

Juleavslutning som noe felles og samlende for klassen

Under det første intervjuet med de ansvarlige lærerne for klasse B, Hans og Berit, spurte jeg om deres refleksjoner rundt dette arrangementet og inkludering. I denne sammenhengen forklarte de at juleavslutningen kan bidra til et styrket fellesskap. Deres refleksjoner rundt

dette handler om at de synes arrangementet er samlende og felles. Her presenteres det et utdrag fra dette intervjuet som får frem disse lærernes refleksjoner rundt juleavslutninger som noe felles og samlende for klassen:

Meg: Tenker dere at juleavslutning er et inkluderende arrangement?

Berit: Ja vi synes det ... De virker veldig fornøyd med å være med i gruppa på et sånt julearrangement tenker jeg da.

Hans: Det tror jeg og. At dem føler at dem er en del av noe, og at hele klassen gjorde noe sammen, som var veldig sånn felles. Det er jo litt sånn at vi har en som ikke kanskje er så god på å si noe, han fikk en rolle hvor det passa veldig fint, ... altså vi prøver å finne noe hvor du kan utnytte det dem faktisk får til da. Så da føler dem jo også at dem bidrar tenker jeg, alle på sin måte, så til sammen så blir det bra.

Berit: Ja, og det henger også sammen med at vi jobber mye med klassemiljøet hele tiden, og det med inkludering blir jo superviktig.

Hans: Ja, også du fikk jo tilbakemelding nå fra en mor om at det var så fint at alle hadde en rolle, for det er jo ofte sånn at hvis du har en i klassa som er så flink til å synge, så er det ofte kanskje den som synger på hver juleavslutning, men at du prøver å på en måte finne noe som gjør at alle kan komme frem litt da, ikke bare at det alltid er de som på en måte, ja, er flinke til å synge eller kan spille et instrument, men å liksom trekke fram alle da.

Da jeg spurte om de opplevde at arrangementet var inkluderende, svarte de tydelig ja. Hans presiserte «*At dem føler dem er en del av noe, at hele klassen gjorde noe sammen, som var veldig sånn felles*». Disse lærerne synes altså at dette er et arrangement som gjør at elevene føler at de er en del av noe, og at de gjør noe sammen som styrker elevenes fellesskap.

Juleavslutninger bedrer klassemiljøet

Jeg ønsker også å presentere hva læreren for klasse A, Lisbeth, svarer vedrørende juleavslutninger som inkluderende. Hun svarer at hun synes juleavslutninger er inkluderende, og at de bidrar til et bedre klassemiljø. Her legges det frem et utdrag fra intervjuet som viser hvordan Lisbeth knytter klassemiljøet opp mot juleavslutningen:

Meg: Synes du at juleavslutning er et inkluderende arrangement?

Lisbeth: Ja, det synes jeg. Ingen som hadde noe imot noe. De kosa seg og var med på det de hadde lyst til å være med på. Så jeg føler at det bidrar til et bedre klassemiljø, med denne type ting altså.

Lisbeth peker på det hyggelige aspektet ved juleavslutningene og sier at elevene koste seg, og at de var med på det de hadde lyst til. Hun knytter et bedre klassemiljø opp mot inkludering. Hun sier altså at juleavslutningen bidrar til et bedre klassemiljø.

En helhetlig skolefølelse

Under intervjuet med Mari, lærer for klasse A, snakker vi om hvilket inntrykk hun hadde vedrørende om foreldrene er positive til juleavslutningen. Hun presiserte at de har samlet juleavslutningene til en kveld for hele skolen, og at det er positivt for foreldrene fordi det gir en mer helhetlig skolefølelse når foreldre fra hele skolen deltar. Det følgende utdraget viser at juleavslutninger kan skape en mer helhetlig skolefølelse:

Mari: ... Så jeg synes det er positive tilbakemeldinger fra elevene, og veldig mye positivt fra foreldrene.

Meg: Ja, det hadde jeg også tenkt å spørre om nemlig, hva foreldrene syntes.

Mari: Ja, ja. Nei det er positivt. Og det mest har det jo å gjøre med dem som har flere barn. Og det er travelt for mange før jul, og har dem, altså en ting er skolebarn, men det er flere av dem som også har barnehagebarn som dem også skal ha, altså dem skal ha avslutning der, så det blir, de setter pris på at vi får samla det litt opp. Og likevel så synes vi at vi får igjen ganske mye for det også, også får vi litt mer sånn helhetlig skolefølelse, at vi kan samles foreldre i fra flere trinn enn bare det ene trinnet. Så vi får litt mer innblikk i hva de holder på med.

Mari snakker altså om hvor positivt det er at skolens aktører samles på en og samme kveld, både foreldrene, elevene og lærerne. Det kan virke samlende for skolen og gi en mer helhetlig skolefølelse, sier Mari. I intervjuet med Hans reflekterte han rundt hva slags tilbakemeldinger lærerne har fått fra foreldrene om hvorvidt de liker juleavslutninger. Det følgende utdraget viser Hans sine refleksjoner rundt juleavslutninger som samlende for skolen:

Hans: Tilbakemeldingene fra FAU er jo kjempepositive! Foreldrene synes det er veldig fint, for da er det en kveld også er det litt samlende for hele skolen.

Hans sier altså at denne kvelden med juleavslutninger er samlende for hele skolen ved at hele skolen samles og gjør noe i fellesskap. I kapittel fire står det beskrevet hvordan juleavslutningene foregikk ved Moen skole. Som nevnt startet hele kvelden med at hele skolen samlet seg ute for en felles innledende samling, og til slutt var det en felles

avsluttende samling. Jeg tolker Hans sin ytring til å handle om disse felles avslutningene før og etter det som foregikk klassevis fordi dette var noe som hele skolen deltok på sammen.

Redde for å bli gjort narr av

Lisbeth, lærer for klasse A, ble spurt om hun hadde opplevd elever som ikke har lyst til å delta på juleavslutninger. Da tok hun frem et interessant element, nemlig at noen elever ikke liker å stå på scenen fordi de er redde for å bli gjort narr av. Dette utdraget viser nettopp dette:

Meg: Har du noen gang opplevd elever som ikke har lyst til å delta på juleavslutninger?

Lisbeth: Ja, det har jeg. Og da har vel jeg i alle fall personlig en policy som jeg går etter, og det er at hvis det er skikkelige problemer for den eleven å være med, så må han være der i alle fall, også må han være med på øvinga på skolen. Jeg tror at de som kanskje ikke er så komfortable med å stå fram på der ofte er redde for å drite seg ut, at det er det som er grunnen til at de ikke egentlig tør da.

Lisbeth reflekterte over at noen elever ikke har lyst til å delta på juleavslutninger fordi de er redde for å «drite seg ut». Niemi (2017) fant også dette i sin studie, og hun skriver at: «However, the experiences of membership are disrupted by the fear of embarrassment in front of peers and by some students' rude attitudes toward performers on stage (s. 84). For at elevene skal kjenne tilhørighet til fellesskapet, viser tidligere forskning at redsel for å bli gjort narr av foran andre elever kan ha negativ innvirkning på elevers tilknytning til fellesskapet.

4.5.2 Oppsummering

Bachmann & Haug (2006) legger vekt på at skolen har en viktig oppgave med å styrke inkluderingen for å bedre følelsen av å tilhøre et fellesskap. Lærerne som ble intervjuet antydte at dette arrangementet nettopp er med på å øke fellesskapet både på hele skolen, og innad i klassene. Materialet fra intervjuene viser at lærerne syntes juleavslutninger var positivt for hele skolen. De uttrykte at arrangementet bidrar til en mer helhetlig skolefølelse. Det ble også uttrykt at arrangementet er samlende for skolen når hele skolen gjør noe i fellesskap. Niemi og Hotulainen (2015) fant lignende funn i sin studie: «The findings show that students gain positive social and emotional experiences from these events and that this contributes to their sense of school belonging» (s. 14). Siden lærerne i min studie antyder det samme, stemmer funnene godt overens med tidligere forskning på fellesarrangementer.

Lærerne reflekterte rundt arrangementet og ytret at det også er positivt for de enkelte klassene. De mente at dette arrangementet var noe klassen gjorde sammen, og at det var svært felles og samlende for klassen. I tillegg påpekte lærere at arrangementet kan bidra til et bedre klassemiljø. Et bedre fellesskap og et bedre klassemiljø henger uløselig sammen. Bachmann & Haug (2006) skriver at det er svært viktig for elevene å være en del av fellesskapet i en klasse fordi klassemiljøet har stor betydning for elevene. Hvis alle elevene er en del av fellesskapet i klassen, er det en god forutsetning for å ha et godt klassemiljø.

Det er et element fra materialet som peker på noe som kan redusere elevenes tilhørighet i klassen. Lisbeth snakker om elever som er redde for å «drite seg ut» under forestillinger. Niemi (2017) fant også dette i sin studie. Hun skrev at elevers frykt for å bli gjort narr av eller latterliggjort foran et publikum kan ha negativ innvirkning på elevenes tilhørighet til fellesskap i klassen eller på skolen. Ved arrangementer som dette blir det avgjørende at elevene ikke møter negative kommentarer eller reaksjoner fra publikum eller medelever. Hvis dette likevel skjer, da kan arrangementene ha en negativ effekt på elevenes tilhørighet. Dette er den eneste negative tendensen ved arrangementet jeg fikk fra lærerne. Alle resterende lærerytringene viser at juleavslutningene kan bidra til å øke elevenes tilknytning til fellesskapet.

4.6 Deltakelse

I teorikapittelet skrev jeg at Bachmann & Haug (2006) hadde foretatt en operasjonalisering av inkluderingsbegrepet. Dette kapittelet omhandler den ene kategorien de fremhevet her, nemlig deltakelse. Lærernes refleksjoner over elevenes deltakelse er det som vil bli presentert og analysert i denne delen.

Når det gjelder arrangementer i skolen omkring høytider, skriver Børresen (1997) at: «Barnehagen og skolen skal gjøre det den alltid har gjort i forhold til de kristne høytidene: formidle tradisjon, forberede og lage arrangementer som alle kan være med på.» (s. 14). Dette kan ses innenfor inkludering, at skolen skal lage arrangementer som alle kan være med på. Deltakelse er et begrep som dukker opp hyppig når jeg leser om inkludering. Nes (2013) skriver at inkludering angår hele opplæringssystemet på flere nivåer, og det er en prosess med å øke demokrati, deltakelse og læring som pågår uavbrutt. Bachmann og Haug (2006) skriver at inkludering handler om at alle medlemmene av skolen skal få økte muligheter for

læring og deltakelse. Deltakelse er dermed noe som går igjen i faglitteraturen om inkludering, og kan være en indikator på i hvilken grad juleavslutningene er inkluderende.

4.6.1 Deltakelsen ved Moen skole

Siden jeg ønsket å se på inkluderingsperspektivet ved juleavslutningene, spurte jeg alle lærerne hvordan det var med deltakelse blant elevene ved dette arrangementet. Informantene reflekterer over utfordringer ved å få med alle elevene. I det kommende legges det frem lærernes ulike perspektiver på deltakelse.

Noen elever liker ikke å stå på scenen

I et av intervjuene ytrer lærerne at noen elever ikke liker å stå på scenen og fremføre noe foran et publikum. Lærerne for klasse B, Hans og Berit, har erfart at de får med alle elevene på forestillingene. Dersom det er noen elever som ikke vil delta, handler det om at de er sjenerte eller ikke liker å fremføre noe foran mange mennesker. Informantene uttaler at de klarer å få med selv de elevene som i utgangspunktet ikke ønsket å være med på juleavslutningen. Her er et utdrag fra intervjuet som får frem disse lærernes refleksjoner rundt elever som ikke vil delta på juleavslutninger:

Meg: Har dere noen gang opplevd elever som ikke har ville deltatt på en sånn type forestilling?

Hans: Hm, nei... (tenker seg om)

Berit: Vi får dem med! Er min erfaring da.

Hans: Ja, fordi med de gruppene vi har hatt så har ikke det vært noe problem. Eller jeg vet det er et par elever på skolen her ellers som ikke vil stå på scenen sånn... For noen er det en kjempegreie.

I intervjuet med Lisbeth kom det frem at også hun har erfaringer med elever som ikke har villet deltatt på en slik forestilling. Da Lisbeth snakket om dette, handlet det om at de var redde for å presentere noe foran mange mennesker siden det er mange elever som foretrekker å holde seg litt i bakgrunnen. Noe fra det hun sier her ble også tatt frem under tilhørighet til fellesskapet, men det er også relevant her under deltakelse. Dette kommer tydelig frem i denne sekvensen:

Meg: Ja. Har du et inntrykk av at juleavslutningen som et arrangement er noe som er godt likt blant elevene?

Lisbeth: Både ja og nei kanskje. I det store og det hele ja. Så har du kanskje de som ikke liker å stå foran så mange folk å synge eller danse eller, liker ikke noe sånt i det hele tatt, som liker å holde seg litt i bakgrunnen. Og for de er det kanskje vanskelig. Og jeg har jo en hos meg som på en måte ikke liker det så veldig godt, og hadde ikke lyst til å fremføre dikt.

Meg: Har du noen gang opplevd elever som ikke har lyst til å delta på juleavslutninger?

Lisbeth: Ja, det har jeg. Og da har vel jeg i alle fall personlig en policy som jeg går etter, og det er at hvis det er skikkelige problemer for den eleven å være med, så må han være der i alle fall, også må han være med på øvinga på skolen. Jeg tror at de som kanskje ikke er så komfortable med å stå frampå der ofte er redde for å drite seg ut, at det er det som er grunnen til at de ikke egentlig tør da.

Lisbeth sier at de fleste elevene liker arrangementet, men at det er noen elever som har vanskeligheter med å fremføre noe foran mange mennesker. Hun forklarer at elevene kan være ukomfortable med å stå på scenen fordi de ofte er redde for å «drite seg ut».

Alle elevene deltar

Læreren Mari svarer ja på at hun synes juleavslutninger er inkluderende. Hun hadde ingenting å føye til. I ettertid skulle jeg ønske jeg spurte henne hvorfor hun syntes det, for å få innsikt i hva hun legger i at det er inkluderende. Jeg valgte heller å spørre om deltakelsen. Dette utdraget fra intervjuet får frem Maris refleksjoner rundt temaet deltakelse:

Meg: Ja. Synes du at juleavslutningen er et inkluderende arrangement?

Mari: Ja. (lang stillhet)

Meg: Det var ingen som ikke deltok?

Mari: Nei, alle var med. Alle hadde replikker å si, og en del hadde en sånn rolle i tillegg. Altså alle hadde fortellerrolle hvis dem ikke hadde roller, eller dem sa noe. Så alle var med.

Meg: Har du opplevd at elever ikke har villet deltatt på juleavslutninger?

Mari: Nei, ikke på sånne juleavslutninger som vi har.

Hun svarer at hun ikke har opplevd elever som ikke har villet deltatt på «sånne juleavslutninger som vi har». I ettertid skulle jeg ønske at jeg hadde utdypet dette og spurt hva hun mener med det, men det gjorde jeg dessverre ikke.

Det materialet mitt viser om deltakelse, er at noen av lærerne har erfaringer fra at elevene ikke har villet deltatt på juleavslutningene. Det som er felles for elevene som ikke har villet

deltatt, er at de ikke liker å stå foran et publikum og fremføre noe. Men felles for alle lærerne, er at de fikk elevene med på forestillingen likevel. På de tre juleavslutningene jeg observerte var alle klassene fulltallige, og ingen elever manglet. For lærerne var det en selvfølge at alle deltok, det slo dem ikke at det kunne være problematisk for noen å ikke delta. Jeg spurte oppfølgingsspørsmål om dette, og de snakket på at de tilpasset rollene til hva elevene selv ønsket. De tok også hensyn til at noen elever hadde sceneskrekke og var mer forsiktige. De gjorde tilpasninger på dette området, slik at alle fikk delta.

4.6.2 Arrangementets popularitet

Jeg var interessert i om arrangementet var godt likt blant elevene, lærerne og foreldrene. Under alle tre intervjuene spurte jeg lærerne hvordan de opplever at disse tre aktørene liker juleavslutninger. Å finne ut av juleavslutningers popularitet, kan peke på om det er problematisk på noen måter siden julegudstjeneste i skoletiden er et omdiskutert arrangement. Materialet viser at de fire lærerne som ble intervjuet svarte ganske likt på noe, mens de hadde ulike oppfatninger om noen elementer også. Jeg vil derfor presentere og analysere lærernes oppfatninger av hvordan elevene, foreldrene og de andre lærerne på skolen liker juleavslutninger.

Elevenes holdninger til juleavslutninger

Datamaterialet jeg har samlet inn viser at alle lærerne mener at de aller fleste elevene liker juleavslutninger. Et par av lærerne nevner at de har opplevd elever som ikke har likt dette arrangementet. Når lærerne forklarer hva som er grunnene til at enkelte elever ikke liker juleavslutninger, handler det i bunn og grunn om det samme: en redsel for å fremføre noe. Nå vil jeg fremlegge noen utsagn fra intervjuene som viser hva lærerne sa om dette.

Jeg spurte Berit og Hans, lærerne for klasse B, hvordan elevene så ut til å like juleavslutninger. Her fikk jeg til svar at arrangementet var svært godt likt blant elevene. Informantene peker på at ikke alle liker å fremføre noe, men flertallet synes det er gøy. Dette kommer tydelig frem her:

Meg: Har dere inntrykk av at juleavslutninga er noe som er godt likt blant elevene?

Berit: Ja, det vil jeg absolutt si. Dem synes det er trivelig.

Hans: Dem gleder seg jo veldig til å ha det. Ja. Absolutt.

Berit: Og mange liker jo å framføre litt også tenker jeg. Kanskje ikke alle, men noen. Flertallet vil jeg si. Dem synes jo det er morsomt.

Lisbeth, lærer for klasse A, har også erfart det samme som Berit og Hans. De mente at de fleste elevene liker juleavslutninger, men at det er noen elever som ikke er komfortable med denne settingen som innebærer å framføre noe foran et publikum. Dette utdraget viser hva Lisbeth sa om nettopp dette:

Meg: Har du inntrykk av at juleavslutninger er noe som er godt likt blant elevene?

Lisbeth: I det store og det hele ja. Så har du kanskje de som ikke liker å stå foran så mange folk å synge eller danse eller, liker ikke noe sånt i det hele tatt, som liker å holde seg litt i bakgrunnen. Og for de er det kanskje vanskelig.

Mari, lærer for klasse C, mener at alle elevene liker å ha juleavslutninger. Elevene har gitt henne positive tilbakemeldinger, og i motsetning til de tre andre informantene snakker ikke Mari på tilbakeholdne, sjenerte elever som ikke liker å framføre noe. Denne sekvensen fra intervjuet får frem Maris refleksjoner:

Meg: Har du inntrykk av at juleavslutning er noe som er godt likt blant elevene?

Mari: Ja, jeg tror de liker, eller tror, jeg vet de liker å dramatisere ting. Eh, og være med på det. Så jeg synes det er positive tilbakemeldinger fra elevene

Når det gjelder elevenes holdninger til juleavslutninger, sier lærerne at de fleste elevene var positive. Det finnes også elever som ikke liker arrangementet så godt. Lærerne har inntrykk av at det kommer av at det er en forestilling de skal gjennomføre, og det er mange elever som ikke er komfortable med å framføre noe foran et publikum. Likevel er hovedtyngden av elevene positive til arrangementet, ifølge lærerne.

Lærernes holdninger til juleavslutninger

Her spurte jeg hvordan informantene opplever at de andre lærerne ved skolen liker juleavslutninger. Ved dette spørsmålet er svarene fra lærerne ulike. Her mente noen lærere at alle var positive, mens andre opplevde at det var delte meninger blant lærerne. Berit og Hans mener at alle lærerne ved skolen er svært positive, og at det er stor enighet om at det er styrkende for inkluderingsarbeidet å samle hele skolen til en felles kveld. Dette kom frem på denne måten:

Meg: Har dere inntrykk av at juleavslutninga er noe som er godt likt blant lærerne her?

Berit: Absolutt, ja. Vi er ganske positive alle her, vil jeg si.

Hans: Ja.

Berit: Også diskuterer vi litt sånn som jeg sa i sta, litt sånne justeringer da. I antall forestillinger og sånn. Men, vi er jo enige om at det er fint å samle hele skolen til en felles kveld.

Lisbeth svarer at det er delte meninger blant lærerne angående juleavslutninger. Hun sier at noen lærere liker det godt, mens noen lærere synes det er et mas, noe som kommer frem under denne sekvensen:

Meg: Har du inntrykk av at juleavslutninger er noe som er godt likt blant lærerne ved skolen her?

Lisbeth: Det er nok sikkert likt på alle skoler vil jeg tro, at det er blandet. Men det tror jeg har litt med interesser å gjøre selv også. For noen synes det er veldig ålreit med mye som skjer og musikalske talenter rundt omkring, mens andre er ikke noe glad i det. Og noen synes det egentlig er et mas. Så der tror jeg nok det er ganske 50/50 tror jeg.

Mari sier at det er delte meninger hos de andre lærerne, men at de fleste lærerne er positive, nettopp fordi forestillingen ikke trenger å være så lang. Dette kom frem på denne måten:

Meg: Har du inntrykk lærerne ved skolen her er positive til juleavslutningene?

Mari: Ja det er dem. Virka veldig positivt i forhold til dette. Også fordi at du står ikke alene med en... Det er kanskje noe forskjellig, men hovedtyngda er i hvert fall positiv. Og det har noe å gjøre med at du får kjørt ei juleavslutning som ikke trenger å være så lang.

Presentasjonen av materialet viser at informantene innehar delte oppfatninger når det gjelder hvorvidt de andre lærerne på skolen liker juleavslutninger. Noen av informantene mener de andre lærerne er positive, mens andre sier at det er delte meninger blant lærerne. En informant forklarte at lærerne synes det er greit siden det er en kort avslutning å sette sammen. Det kom også frem at noen lærere synes det er et mas, mens andre har interesser innenfor sang og dans som gjør at de liker dette.

Foreldrenes holdninger til juleavslutninger

Jeg spurte lærerne om de opplevde at foreldrene var positive til juleavslutninger. Alle lærerne svarer det samme, nemlig at foreldrene er positive til arrangementet. I intervjuet med Hans og Berit sier de at foreldrene er entydig positive. Det læreren henviser til når hun skal

forklare hvorfor de er positive til arrangementet, er selve oppsettet av juleavslutningen fordi det gjennomføres tre forestillinger etter hverandre, noe som kommer frem i denne sekvensen:

Meg: Har dere inntrykk av at arrangementet er godt likt blant foreldrene?

Hans: Ja. Absolutt!

Berit: Det er bare positivt.

Hans: FAU delte jo ut sånn FAU-nytt nå, hvor det stod spesifikt at de synes det var fint, at det håpte det blir en tradisjon

Meg: Så bra!

Hans: Ja. Også de foreldrene som sier noe er jo... Vi har jo liksom ikke hørt noe negativt da fra noen egentlig. Og særlig de som har mange barn synes det er kjempefint da! I og med at det er mye som skjer før jul, så de slipper å... Slipper (ler) å komme flere kvelder da. Så det er egentlig bare positive ting å høre!

Berit: Også FAU er engasjert ved at dem står og deler ut gløgg og pepperkaker til foreldrene når de kommer. Så dem er jo dratt inn på den måten.

Lisbeth sier at foreldrene er fornøyde med arrangementet fordi det er lite pauser, og at kvelden går raskt unna, noe dette utdraget får frem:

Meg: Hva med foreldrene da, hvilket inntrykk har du om hva de synes om juleavslutninger?

Lisbeth: Jeg synes at de har virka veldig fornøyde, og spesielt med hvordan vi har gjort det her. Det går liksom så slag i slag. Det er ikke noen store pauser og sånt og da går det veldig radig da. Så jeg har inntrykk av at de fleste synes det er ålreit.

Også Mari forklarer at foreldrene er positive fordi alle klassene samler seg til å gjøre forestillingene på samme dagen slik at foreldrene slipper å komme mange ganger. Mari nevner også at hun synes det er positivt at hele skolen samles fordi da får man er mer helhetlig skolefølelse. I følgende sekvens fra intervjuet kommer nettopp dette tydelig frem:

Mari: ... Så jeg synes det er positive tilbakemeldinger fra elevene, og veldig mye positivt fra foreldrene.

Meg: Ja, det hadde jeg også tenkt å spørre om nemlig, hva foreldrene syntes.

Mari: Ja, ja. Nei det er positivt. Og det mest har det jo å gjøre med dem som har flere barn. Og det er travelt for mange før jul, og har dem, altså en ting er skolebarn, men det er flere av dem som også har barnehagebarn som dem også skal ha, altså dem skal ha avslutning der, så det blir, de setter pris på at vi får samla det litt opp. Og likevel så synes vi at vi får igjen ganske mye for det også, også får vi litt mer sånn helhetlig skolefølelse, at vi kan samles foreldre i fra flere trinn enn bare det ene trinnet. Så vi får litt mer innblikk i hva de holder på med.

Videre spør jeg også Mari om hun har opplevd foreldre som stiller seg kritisk til juleforestillingene, og da får jeg et interessant svar:

Meg: Har du opplevd at foreldre stiller seg kritisk til juleforestillingen?

Mari: Nei.

Meg: Og aldri at de har nektet barn å delta heller?

Mari: Nei. Ikke på, ikke på, men du må ikke blande dette med det som går på at vi har et besøk i kirka.

Meg: Ja, nei.

Mari: Nei (ler). Bare så du ikke... For vi har jo der og, og der er det alternativt til. Men den her har vi ikke noe alternativ til. For her er det ikke, det her er for alle. Og det er fordi at vi holder på med fagplanen. Alt er faglig. Det er ting som vi skal gjennomføre rett og slett.

Jeg spurte altså om Mari hadde opplevd kritiske foreldre til juleforestillinger, og det har hun aldri gjort. Da jeg stilte dette spørsmålet, trodde denne læreren at jeg blandet juleavslutningen med gudstjenesten i skoletiden. Hun sier at de har et alternativ til gudstjenesten, men ikke til juleavslutningen. Juleavslutningen er noe denne læreren ser på som noe rent faglig, som alle elever må gjennomføre. Hun er ikke med på tanken om at noen elever kan oppleve ubehag ved å delta i et julespill. Det er nyttig at hun kontrollerer at vi snakker om det samme arrangementet, slik at hun er sikker på at hun svarer på det riktige spørsmålet. Når spørsmål blir oppklart på denne måten, kan det være med på å styrke prosjektets pålitelighet når det blir sikret at både intervjuer og informant forstår spørsmålene og svarene.

Lærerne sier altså at foreldrene er positive til juleavslutninger. Etter å ha observert tre juleavslutninger ved denne skolen, var dette også mitt hovedinntrykk. Dette utdraget fra feltnotatene mine viser dette:

Jeg observerer en veldig positiv og glad stemning mellom foreldrene mens de venter på å få komme inn i klasserommene!

Jeg legger merke til en mor. Hun sitter på raden foran meg. Hun har på seg slør, og jeg antar at hun er muslimsk. Datteren hennes er utkledd og er med på julespillet. Moren har oppe kameraet, filmer datteren og tar bilder. Hun klapper ivrig etter hvert nummer!

Foreldrenes holdninger til juleavslutningene synes å være positive. Dette kan man ikke påstå sikkert uten å snakke med foreldrene, men det er i denne retningen mine observasjoner og intervjuer med lærerne peker. Lærerne viser til arrangementets oppsett som en av hovedgrunnene til at foreldrene ser på det som positivt for tilhørigheten i fellesskapet. Arrangementet er som beskrevet samlet til en kveld for hele skolen, og det gjør at foreldrene får sett alle sine barns opptredener på en og samme kveld. Denne organiseringen av juleavslutninger er relativt ny for denne skolen, de har gjort det på denne måten i noen få år. Nå som de har begynt med samlede juleavslutninger for hele skolen, har de fått mange positive tilbakemeldinger fra foreldre og FAU om at de liker det godt. Ingen lærere sier at de har opplevd foreldre som er negative til dette arrangementet.

4.6.3 Fritak

I denne delen av analysen ser jeg på det inkluderende ved juleavslutningene som kommer til uttrykk gjennom elevenes deltakelse. I denne forbindelse er det relevant å undersøke om fritaksmeldinger er noe som brukes overfor elever som ikke ønsker å delta. Stor bruk av fritaksmeldinger betyr at flere elever ikke føler seg komfortable med å delta, og det kan si noe om hvorvidt arrangementet er inkluderende. Jeg spurte alle lærerne om de hadde opplevd elever som har søkt fritak fra juleavslutningene. Ved dette spørsmålet svarte alle lærerne enstemmig at de aldri har hatt elever som har søkt fritak fra dette arrangementet.

Aldri møtt fritaksmeldinger ved juleavslutninger

I intervjuet med Hans og Berit kommer det frem at de ikke kjenner til at det har skjedd. Her kommer et utdrag fra datamaterialet for å vise hva de svarte:

Meg: Så det har kanskje vært lite bruk av fritaksregler fra den typen ting?

Hans: Ja, ikke i det hele tatt.

Berit: Ikke i det hele tatt det, oss bekjent i hvert fall.

Hans: Nei, det tror jeg ikke har skjedd faktisk.

I intervjuet med Mari kom det frem de samme tendensene som med Berit og Hans, at hun ikke hadde møtt fritaksmeldinger. Hun sier også at hun ikke tror det blir brukt på resten av skolen, i likhet med de to andre informantene. Hun peker på at skolen har hatt fritaksmeldinger i forbindelse med gudstjenesten i skoletiden før jul.

Meg: Hvordan er det med fritaksmeldinger i forbindelse med juleavslutningene?

Mari: Nei, har ikke møtt det. Ikke på vårt trinn i hvert fall. Ikke på resten av skolen heller tror jeg, det har jeg aldri hørt om i forhold til juleavslutninger. Men fritak har vi hatt i forhold til de når vi skal i kirka, men da har vi lagt opp til et alternativ.

Usikker på om skolen har fritaksmeldinger

I intervjuet med Lisbeth spør jeg også om hun har møtt fritaksmeldinger ved juleavslutninger. Det har hun ikke opplevd, og hun er heller ikke sikker på om skolen har fritaksmeldinger. Hun snakker også om at det er vanskeligere å få fritak fra KRLE-faget i dagens situasjon enn det var tidligere. Her er hva hun svarte:

Meg: Hvordan er det med fritaksmeldinger, har du vært borti det i forbindelse med juleavslutninger?

Lisbeth: Ja, nei det vet jeg ikke om vi har heller jeg faktisk. Men for det å bli fritatt fra faget, det er jo mye vanskeligere nå enn det var før. For da var det jo nok om du bare ikke var født i Norge så kunne du slippe å ha undervisninga. Men jeg føler det er mye strengere der nå, du er ikke fritatt å lære om andre religioner selv om du ikke tilhører den da.

Datamaterialet mitt viser at ingen av de fire lærerne har møtt fritaksmeldinger fra juleavslutningene. Det kan si noe om at de er organisert på en sann måte at alle elevene føler at de kan delta. Informantene peker på at alle elevene deltar, og det er få problemer knyttet til å få elevene til å delta. Lærerne har aldri hørt om elever som har søkt fritak fra arrangementet på hele skolen. En lærer er også usikker på om de har fritaksmeldinger fordi hun mener at det er vanskelig å få fritak fra KRLE-faget.

4.6.4 Oppsummering

I dette kapittelet har informantenes refleksjoner angående elevenes deltakelse blitt presentert og analysert. Lærerne sier at alle elevene deltar, og at de sjeldent har opplevd vanskeligheter med dette. De elevene som i så fall har hatt negative assosiasjoner til arrangementet, er de

elevene som er sjenerte og som ikke liker å stå på en scene. Noen elever er også redde for å «drite seg ut», som en lærer kaller det. Materialet viser en spredning i hvilken grad arrangementet er likt blant de ulike aktørene. Elevene er i stor grad positive, og foreldrene er entydig positive. Når det gjelder de andre lærerne ved skolen, påstår informantene at de har delte holdninger til arrangementet. Noen synes det er et mas, mens andre liker det. Når det kommer til fritaksmeldinger, er dette noe som aldri har blitt brukt ved Moen skole i forbindelse med juleavslutninger.

Fra disse analysene om deltakelse kom det frem at det er stor oppslutning rundt arrangementet, og alle elevene deltar. I kapittel 5.3 tar jeg med meg disse opplysningene og diskuterer denne høye andelen elevdeltakelse videre, under overskriften «Hundre prosents deltakelse = inkludering?».

4.7 Religiøst innhold

Her vil jeg gjøre rede for hvordan lærerne ytrer seg om det religiøse innholdet i juleavslutningene. Ser lærerne på religion som noe man må unngå for å kunne ha en inkluderende juleavslutning, eller er det akseptert å lage forestillinger med religiøse sanger og tekster? Dette vil undersøkes i dette delkapittelet. Som jeg skrev i teorikapittelet om fritak, skal elevene få fritak fra de delene av undervisningen som de opplever som krenkende, støtende eller utøving av en annen religion, eller tilslutning til et annet livssyn (Utdanningsdirektoratet, 2016). Elevene skal ikke føle seg tvunget til å måtte være med på noe de er ukomfortable med i forbindelse med sin tro. Juleavslutning er noe som knytter seg til en religiøs høytid, og som kan oppleves som utøving av en annen religion. Det kan være interessant å undersøke hvordan lærerne reflekterer rundt hvorvidt religiøst innhold er noe som må unngås for at juleavslutningene skal være inkluderende for alle.

4.7.1 Åpner opp for religiøst innhold

Humoristisk julespill

Dette delkapittelet undersøker hvordan lærerne for klasse B forholder seg til religiøst innhold i sin juleforestilling. Klasse B hadde et julespill med mye humoristiske virkemidler, som fremvist i kapittel 4.2.2. De la frem historien om Jesus fødsel ved å fremføre et julespill med mye humor. Jeg ønsket å få frem lærernes refleksjoner om hvorfor de valgte å anvende

humor i sin forestilling, og derfor var dette tematikk vi snakket om under det kvalitative forskningsintervjuet. I den kommende samtalen viser jeg hva som kommer frem i datamaterialet mitt angående dette temaet. Jeg spurte de to lærerne for klasse B hvorfor de valgte å tilnærme seg juleforestillingen med humor. Her er hva Hans sier når han begrunner valget:

Hans: I dette skuespillet fikk alle være med, og det var passe langt. Humoren var ikke avgjørende for at vi tok dette skuespillet, men vi synes at humoren i dette skuespillet løftet skuespillet på en fin måte. Det var morsomt på en veldig «ufarlig» måte. For eksempel at ungene sang «Bæ-bæ lille lam» når vi snakket om gjeterne.

Hans forklarer her at han syntes at humoren gjorde skuespillet bedre, og at forestillingen ble løftet på en fin måte. Han sier at skuespillet var morsomt på en «ufarlig» måte, og et eksempel på dette var at de sang «Bæ-bæ lille lam» da de snakket om gjeterne. Jeg ønsket å få utvide lærernes refleksjoner rundt dette med å bruke humor som et virkemiddel ved et religiøst julespill. Derfor spurte jeg om de kunne komme på noen positive og negative sider ved å anvende humor i en juleavslutning. Dette utdraget viser hva Hans og Berit bringer opp om humor og religion:

Meg: Dette med humor som virkemiddel ved julespill, kan dere komme på noen positive og negative sider ved å bruke humor når man skal formidle et julespill?

Berit: Humor gjør at det blir morsommere for ungene å spille skuespillet, i tillegg blir det morsommere for publikum å se på. Det kan også være med å «ufarliggjøre» et seriøst tema.

Hans: Humor er et «universalt språk» og treffer alle, men det kan hende at noen føler seg støtt ved at man «tøyser» med julefortellingen.

Martin (2007) skriver følgende om humor:

Humor and laughter are a universal aspect of human experience, occurring in all cultures and virtually all individuals throughout the world ... different cultures have their own norms concerning the suitable subject matter of humor and the types of situations in which laughter is considered appropriate. (s. 2-3)

Humor kan ifølge Martin (2007) kalles for et universelt aspekt for mennesker, og det er noe som oppstår i alle kulturer i hele verden. Den ene læreren i intervjuet snakket eksplisitt på dette med humor som noe universelt som treffer alle, og at det ikke nødvendigvis er slik at en form for humor treffer alle. Martin (2007) forklarer at forskjellige kulturer har egne

normer for når det er passende med humor, og i hvilke situasjoner det er ansett som akseptabelt å le. Klassen til Hans og Berit bestod av elever fra forskjellige religioner. Det er ikke sikkert alle synes det var akseptabelt å le av religion og livssyn, og det er dermed ikke sikkert at en humoristisk fremstilling av Jesus fødsel er noe som er passende. Hans forklarte at han var bevisst på dette, og belyste nettopp dette selv når han sa: *«Det kan hende at noen føler seg støtt ved at man «tøyser» med julefortellingen»*. Latterliggjøring av religion og livssyn kan føre til at noen føler seg støtt, mener Hans.

Klasserommets hegemoniske talesjangre er noe Lied og Osbeck (2011) har viet oppmerksomhet. Som beskrevet i teorikapittelet, er hegemonisk talesjanger den ledende og selvsagte talesjangeren i en gitt situasjon. Juleavslutningene er en situasjon som avviker fra den vanlige klasseromspraksisen, og vil utgjøre en egen form for praksis der kommunikasjonen foregår på en annen måte enn det elevene er vant til. Ved juleavslutningene har lærerne delt ut roller til elevene, og bestemt på forhånd hvordan replikkene og skuespillet skal foregå. Hvilken måte kristendommen fremlegges ved en juleavslutning er i hovedsak lærerens valg. Samtidig foregår juleavslutninger på skolen, og skolen er med på å sette rammer for praksisen slik at læreplaner også vil være med og styre innholdet.

Lied & Osbeck (2011) har beskrevet en talesjanger som omhandler hvordan personer behandler og verdsetter religion og livssyn. For å forstå hvordan lærere kan posisjonere seg, kan man tenke seg en akse hvor ytterpunktet på den ene siden er størrelsene der religion er *fenomener man behandler med respekt*, mens på den andre siden av akse er religion *fenomener man kan ironisere over og gjøre narr av*. Ved denne juleavslutningen var det mye bruk av humor. I feltnotatene som er fremlagt i kapittel 4.2.2, er det flere eksempler på hvordan humor ble brukt ved dette julespillet. Her legger jeg frem tre eksempler fra dette fra feltnotatene mine, hvor humoren som ble benyttet kom til syne:

Gutten som har på seg krone spiller keiser Augustus. Han har ingen replikker, han står aller fremst og viser ulike humoristiske ansiktsuttrykk og grimaser mens elevene kommer opp på scenen en og en, og forteller hva som skjedde den natten Jesus ble født. Det er veldig fokus på humor her.

For eksempel så ble det sagt at det var et lam i stallen den natten Jesus ble født, og da sa alle elevene «bæ», også sang de «Bæ, bæ lille lam», noe som skapte latter.

Elevene gjorde mange andre dyrelýder underveis, ikke impulsivt, men som en planlagt del av stykket. Dette var ment som å være humoristisk, så det er altså en humoristisk beretning om Jesus fødsel det her.

Ufarliggjøring av religion

Den ene læreren for klasse B tok opp et interessant element ved bruken av humor ved julespillet. Han snakket om at humor kan «ufarliggjøre» kristendommen. Da jeg spurte om positive og negative sider ved å bruke humor ved et julespill, svarte Berit at en positiv side ved å ha en humoristisk forestilling er at:

«Det kan også være med å «ufarliggjøre» et seriøst tema.»

Lærerne syntes at humoren i skuespillet fungerte godt, og sier at humor kan «ufarliggjøre» et seriøst tema. Dette seriøse tema må dermed referere til Jesus fødsel og betydningen av dette i kristendommen. Det som kan tolkes i disse utsagnene, er at religion er noe som ikke kan tilnærmes på en «vanlig» måte, men det er noe som må ufarliggjøres. Hva er det egentlig som er farlig ved kristendommen og som trenger å «ufarliggjøres»? Børresen (1997) skriver at det er viktig å vise respekt for det religiøse ved høytider, men man skal ikke skjule at høytidene har noe religiøst over seg. Disse lærerne skjuler ikke det religiøse ved julen fordi det er Jesus fødsel de legger frem for publikum. Men om humoren gjør at det vises respekt for innholdet, er usikkert. For å unngå at noen elever føler seg støtt, krenket eller at de utøver kristendommen, kan humor være et avvæpnende eller ufarliggjørende virkemiddel som gjør at alle kan delta. Humoren kan skape avstand til det seriøse og hellige ved kristendommen. Hvis mange elever hadde søkt fritak, hadde arrangementet ikke vært veldig inkluderende. Ufarliggjøringen handler om at humor fungerer som et virkemiddel som gjør at alle kan delta, men det kan samtidig føre til at noen deltakere kan oppleve vanskeligheter ved at deres religion blir utsatt for ironi, latter og kritikk, ifølge Lied & Osbeck (2011). Dette er en tematikk som vokste ut fra mitt materiale, som jeg i ettertid ser at kunne være interessant å snakke med elever og foreldre om.

Blanding av kristent og ikke-kristent innhold

I dette intervjuet snakket vi om valg av sanger til forestillingen. Lærerne ytret at de valgte sanger som passet til julespillet de hadde, og de syntes sangene var fine. Jeg spurte også om de opplevde det som akseptert å velge kristne julesanger til julespillet, og dette utdraget fra intervjuene viser lærernes refleksjoner rundt nettopp dette:

Meg: Tenkte dere noe spesielt på utvalg av sanger?

Berit: Vi valgte de to sangene fordi det er fine julesanger, og de passet til forestillingen «en julefortelling». Den ene sangen var forslått som en del av skuespillet.

Hans: Vi prøver å blande inn både litt sånne ufarlige sanger og de typiske kristne julesangene så vi har litt blanding av det. Men det er jo litt sånn alle er bevisste på, vi trenger jo ikke bare å synge de mest, ja, glade jul og de som er mest sånn religiøse da, for så vidt. Så vi har jo vært litt bevisst på hvilke sanger vi velger, at vi tar en blanding da.

Meg: Har dere inntrykk av at det er akseptert å velge kristne julesanger til juleavslutninger?

Hans: Vi har absolutt inntrykk av at det er akseptert med kristne julesanger til juleavslutning. De kristne julesangene har lange tradisjoner, og vi har aldri opplevd negative tilbakemeldinger ved å synge kristne julesanger.

Disse to lærerne sier at de ikke velger de mest religiøse sangene, og at de er bevisste på at de benytter seg av både kristne og ikke-kristne sanger til forestillingen. De har inntrykk av at det er akseptert med kristne julesanger på juleavslutningene fordi de aldri hadde fått noen negative tilbakemeldinger på det.

I intervjuets oppsummering spør jeg lærerne om jeg har forstått dem riktig ved at de ulike aktørene er positive til arrangementet. De hadde heller ikke opplevd problemer ved at det knytter seg til en religiøs høytid. Det følgende intervjuutdraget viser læreres refleksjoner rundt dette:

Meg: Jeg har fått et inntrykk av at dere ser på dette som et arrangement som alle synes er positivt, altså både elever og lærere og foreldre, og at dere ikke har opplevd vanskeligheter med at det knytter seg til en religiøs høytid?

Berit: Nei, ikke hittil i hvert fall.

Hans: Nei, vi har jo liksom lagt fram det veldig som en sånn hyggekveld hvor ungene synger og jeg tror på en måte ikke at folk tenker på det som noe religiøst jeg da, men jeg vet ikke. Det kan jo hende at jeg er litt sånn naiv da. Men jeg tror på en måte at folk bare tenker at det er en hyggelig kveld hvor vi møtes, ja.

Hans og Berit bekrefter mitt inntrykk, og hevder at de ikke har opplevd problemer med at arrangementet knytter seg til en religiøs høytid. Humoristiske virkemidler var et

gjennomgående element i denne forestillingen. Lærerne la vekt på de positive aspektene ved å anvende humor som virkemiddel. Den humoristiske tilnærmingen humoren løftet skuespillet på en god måte så det blir morsomt å spille og å se på. De mente og at humor kan «ufarliggjøre» religionen slik at alle elevene får deltatt. At alle elevene kan delta på skolens innhold, er svært viktig hvis de skal føle seg inkludert (Bachmann & Haug, 2006). Disse lærerne synes det er greit med noe religiøst innhold i juleavslutningen. De har med Jesus fødsel i sitt julespill, som er et kristent element. Vi snakket også om valg av sanger til julespillet, og hvordan de forholdt seg til å velge kristne sanger. De forklarte at de ikke valgte de mest kristne sangene, men prøvde å skape en blanding av kristne og ikke kristne sanger. Disse lærerne åpner dermed opp for at det kristne kan komme inn i juleavslutningen.

4.7.2 Religion er noe rent faglig

Engelsk språk ved julespill

Klasse C sin forestilling var også et julespill, som jeg beskrev i kapittel 4.2.3. Klassen fortalte om Jesus fødsel på engelsk. Kan det tenkes at det å bruke et engelsk språk er med på å skape en viss avstand til det religiøse elementet ved juleforestillingen? Grunnen til at jeg ville spørre den ansvarlige læreren for klassen om dette, var noe som kom frem under det første intervjuet angående humor ved julespillet. Som fremvist tidligere, sa Berit følgende da hun begrunnet valget med å inkludere humor i sitt julespill:

Berit: Humor gjør at det blir morsommere for ungene å spille skuespillet, i tillegg blir det morsommere for publikum å se på. Det kan også være med å «ufarliggjøre» et seriøst tema.

Berits utsagn var utslagsgivende for hvorfor jeg ville finne ut om det engelske språket kan være med på å «ufarliggjøre» et seriøst tema. Kan dette ha vært en tanke hos Mari også, som valgte å bruke engelsk språk i sin klasses forestilling? Å synge religiøse sanger er muligens enklere på engelsk enn på norsk fordi det religiøse kan bli mer objektivt. Det engelske språket kan være et grep fra lærerens side for å gjøre forestillingen mer inkluderende for alle ved at det engelske språket er i fokus, og ikke kristendommen. Jeg ønsket å finne ut om dette var noe av grunnen for at hun valgte å ha forestillingen på engelsk. Her legges det frem hva som kom frem under intervjuet:

Meg: Dere hadde forestillingen deres på engelsk –

Mari: På engelsk ja.

Meg: Var det noen spesiell grunn for det?

Mari: Altså vi har jobba en del med engelsk. Nå har de blitt eldre og vi ville gjøre en annen vri på det. Hadde vi sagt det samme på norsk, så kunne det blitt litt sånn, det kunne du gjort på mye lavere trinn liksom. Altså vi ville vise at denne klassen er mer oppe og går. Da får de en større utfordring og de får lære nye ord som vi støtte på, som de måtte forholde seg til. Så det har jo med at vi må strekke elevene litt innenfor det vi holder på med, hvis ikke hadde det blitt ei forestilling som du kunne ha gjort mye lengre ned i trinn og, men vi gjorde det på engelsk og fikk litt sånn aspekt der. Så det synes vi også at elevene tok på en god måte.

Læreren svarer at han ønsket en større vanskelighetsgrad for elevene, at de skulle lære nye ord på engelsk, og at det var grunnen til at han valgte å ikke ha forestillingen på norsk. Jeg ville som nevnt høre om det engelske språket kunne være med på å «avvæpne» eller ufarliggjøre det religiøse ved et julespill, for at alle elever fra alle ulike religiøse tilhørigheter skulle kunne delta. Sekvensen nedenfor får frem Maris refleksjoner om dette:

Meg: Når de prater engelsk da, så kan det på en måte tenkes at religionen blir litt sånn ufarliggjort, at det engelske språket kan virke litt avvæpnende. Var det noen tanke hos deg?

Mari: Nei, nei. Det var det faktisk ikke. Det var mer det at vi ville vise den historia og så få den faglige utfordringa med engelsken, med at det er nye ord. Så det er rett og slett den samme historia som de kjenner på norsk, men de visste ikke hva orda betyr på engelsk. Så vi har jo brukt de samme orda som på norsk bare at vi har oversatt.

Grunnen til at Mari valgte en engelsk forestilling, var fordi hun ville at elevene skulle få en større faglig vanskelighetsgrad ved å lære seg nye ord på engelsk. Det kan se ut som at læreren ikke er med på tanken om at det å bruke engelsk som virkemiddel i et julespill kan ufarliggjøre det religiøse. Hun sier at det er det samme julespillet med de samme ordene som på norsk, men at det er oversatt til engelsk. Hun er tilsynelatende ikke med på tanken om at det å bruke engelsk som virkemiddel i et julespill avvæpner det religiøse aspektet. Selv om den samme historien blir fortalt, er engelsk språk mer fremmed for majoriteten av elevene med norsk som morsmål. Å fortelle noe religiøst på engelsk, vil kunne gjøre at fremmedspråk blir i sentrum for juleavslutningen. Dette var ikke en tanke læreren var enige i. Denne læreren formidlet at disse juleavslutningene ikke trengte å «ufarliggjøres» fordi hun forklarer at dette er noe alle elever må lære seg i henhold til fagplanen. Dette var noe Mari uttrykte flere ganger gjennom intervjuet. Da jeg spurte hvorfor hun valgte julespill, begrunnet hun det med at det er faglig:

Meg: Hvorfor valgte du å ha et julespill ved forestillingen deres?

Mari: ... Tidligere så har vi dramatisert noen småsketsjer, noe skuespill av Prøysen. Ja, jeg klarer ikke å huske alt vi har gjort. Det var i forbindelse med Prøysen-året ja. Da hadde vi det.

Meg: Ja.

Mari: Men i år da, så fant vi ut det at vi skulle rett og slett fortelle juleevangeliet på vår måte, eller den historia som ligger i KRLE-en. Så det er jo faglig. Så det var liksom bakgrunnen for det.

Mari valgte å gjennomføre julespill fordi det er faglig innenfor KRLE-faget. Som jeg også la frem under analysen av deltakelse, spurte jeg Mari om hun hadde opplevd kritiske foreldre til juleforestillinger, eller foreldre som nekter barna sine å delta. Her legges det frem igjen fordi det også er relevant her:

Meg: Har du opplevd at foreldre stiller seg kritisk til juleforestillingen?

Mari: Nei.

Meg: Og aldri at de har nektet barn å delta heller?

Mari: Nei. Ikke på, ikke på, men du må ikke blande dette med det som går på at vi har et besøk i kirka.

Meg: Ja, nei.

Mari: Nei (ler). Bare så du ikke... For vi har jo der og, og der er det alternativt til. Men den her har vi ikke noe alternativ til. For her er det ikke, det her er for alle. Og det er fordi at vi holder på med fagplanen. Alt er faglig. Det er ting som vi skal gjennomføre rett og slett.

Mari tror altså jeg spør om gudstjeneste i skoletiden når jeg bringer opp kritiske foreldre som ikke ønsker at sine barn deltar på juleforestilling. Hun sier at de ikke har et alternativ for elever som ikke ønsker å delta på juleavslutningen fordi den er for alle. Grunnen til at den er for alle, er at de holder på med fagplanen, som er noe de må gjennomføre, formidler hun. Senere i intervjuet snakker vi om at det for noen er problematisk å synge kristne sanger og delta i julespill. Dette utdraget viser hvordan Mari igjen trekker frem det faglige:

Meg: Mm. Fordi at for noen kan det jo være litt problematisk å skulle synge kristne sanger eller være med i et kristent julespill, men det er ikke noe du har erfart verken nå eller tidligere?

Mari: Nei, nei. Det har jeg ikke. Og du får ikke fritak fra å synge kristne sanger. Det gjør du ikke. For du skal jo lære innholdet og sånne ting. Så det ligger ikke noen fritaksordninger sånn sett.

Mari legger altså stort vekt på at det religiøse innholdet i juleavslutningene er en del av lærestoffet. Etter 7 klasse skal elevene kunne «presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk

knyttet til kristendommen» (Utdanningsdirektoratet, 2006). Juleavslutninger med kristent innhold kan bidra til å oppnå dette målet i KRLE-faget. Maris holdning til at det kristne innholdet er noe faglig som elevene må lære stemmer godt overens med dette målet for KRLE-faget.

Valg av sanger

Denne læreren var svært opptatt av det musikalske nivået til elevene. Vedkommende hadde valgt sanger som skulle være enkle å synge for elever som ikke var så dyktige når det gjaldt sang. Jeg var også ute etter om kristne sanger kan berøres i en juleavslutning eller ikke, og spurte spesifikt om dette. Jeg fikk til svar at hun ikke hadde tenkt så mye over det. Sangene ble kun valgt fordi de passet inn i julespillet. Følgende utdrag viser hva Mari ytret om sangutvalg:

Meg: Ja, var det noe spesielt dere tenkte når dere valgte sanger?

Mari: Ja, (ler) for å si det rett ut: klassen er ikke en kjempeklasse til å synge!

Meg: Mm. Tenkte du noe sånt at du ikke ville velge veldig religiøse, kristne sanger?

Mari: Nei. Vi tenkte rundt den historien som vi hadde laget, så måtte det være sanger som passet inn liksom i historia. Så da ble det jo tatt litt, vi sang bare utsnitt, et vers av sangene som passet inn i historia. Sånn som når englene kom, så sang vi: «englene sang den, først på markens hyrde».

Sangene ble altså valgt fordi de skulle være enkle for elevene å synge. I tillegg måtte sangene passe inn i julespillet deres. Jeg spør også om refleksjoner rundt valg av kristne sanger, og da svarte hun det viktigste var at de passet inn i det som skulle formidles under juleforestillingen.

4.7.3 Juleavslutning uten religiøst innhold

Læreren for klasse A valgte å ikke sette opp julespill under sin avslutning, men heller å ha innslag uten noe særlig religiøse elementer. Her var innslagene mer preget av den norske kulturens tradisjoner rundt julen, enn av noe kristent budskap. Denne læreren snakket om religiøse elementer ved juleavslutninger som noe konfliktskyt. Når det gjelder valg av sanger til forestillinger, kom dette tydelig frem. Lisbeth tok opp dette med utvalg av sanger helt selv. Hun er tydelig på at religiøse sanger ikke kan brukes på juleavslutninger fordi hun mener at det er mer inkluderende å ikke bruke kristne sanger. Hun sier også at det å bruke

ikke-kristne sanger er med på å unngå å skape konflikter med foreldrene. Det kommer frem hvordan Lisbeth tenker rundt religiøst innhold i sangene hun velger i denne samtalen:

Lisbeth: Det jeg skulle legge til var jo forresten i forhold til julesanger og sånt. Der velger man jo litt med omhu nå. Du velger ikke de med, de som er mest kristne. Så nøytrale som man får gjort det, at nissen er inne det er jo en ting liksom, men ikke de man hører i kirken. ... Det har vel vært veldig mye i media akkurat de tingene der da, at man ikke skal... Ja, synge de på avslutninger og sånt. Nå vet jeg ikke hvordan det praktiseres rundt omkring i landet her da, men ja. Det er jo noe man tenker på faktisk.

Meg: Så du tenkte litt sånn da, at du ville ikke ta en sang som er for kristen?

Lisbeth: Ja, rett og slett for å slippe å få de foreldrene som er imot det da. Og det er jo, vi går jo til kirka før jul, og der hører jo vi de kristne sangene, og da er jo det et valg de tar om de skal være med på det eller ikke. Så her så velger man jo sanger som ikke inneholder de tingene, mest for at det skal være mest mulig inkluderende for alle da. Så det er jo – det vil jeg jo si at man tenker på. Og fordi vi gjør nøye utvalg av sanger da, så er det kanskje nettopp derfor det ikke er noen konflikter da tenker jeg.

Meg: Mm.

Lisbeth: For da er det på en måte ikke så mye å ta oss på da, i forhold til religion da.

Lisbeth forklarer at hun velger bort sanger med et kristent innhold fordi hun har hørt i media at man ikke skal synge de på avslutninger. Hun forklarer videre at hun velger ikke-kristne sanger fordi hun ikke ønsker klager fra foreldre om forkynnende sanger. Som intervjuet viser, sier hun også at grunnen til at det ikke er noen foreldrekonflikter, er fordi hun unngår kristne sanger. Det hun sier om inkludering er at: «Så her så velger man jo sanger som ikke inneholder de tingene, mest for at det skal være mest mulig inkluderende for alle da.» Hun ønsker ikke å anvende kristne sanger fordi hun vil at juleavslutningen skal være inkluderende. Det hun sier, er at hvis arrangementet skal være inkluderende, kan man ikke velge kristne sanger. Lisbeth er av den oppfatningen at det lønner seg å velge bort kristne sanger fra forestillingen, og heller velge et så nøytralt innhold som mulig. Når hun ytrer at «Så her så velger man ...», kan det virke som at hun er av den oppfattelsen av at alle lærerne ved Moen skole velger bort kristne sanger. I denne sammenhengen tolker jeg at med «her» referer hun til «her på Moen skole». De andre lærernes ytringer om valg av innhold viser at de tre andre lærerne ved Moen skole ikke velger bort kristne sanger.

4.7.4 Oppsummering

Det jeg har lagt vekt på i dette kapittelet, er hvordan lærerne forholder seg til det religiøse ved en juleforestilling. Det viste seg at de fire lærerne hadde ulike synspunkter når det gjelder å nærme seg dette. Her vil jeg kort beskrive hva som skiller disse lærernes bruk av religion i sine juleforestillinger.

Lærerne for det humoristiske julespillet har tilnærmet seg kristendommen i sin juleforestilling, siden de legger frem Jesus fødsel, som er kjent kristent innhold. De benyttet seg av humor, og sier at det kan «ufarliggjøre» det seriøse ved kristendommen. Her blir kristendommen noe som trenger å ufarliggjøres for at alle kan delta, og for at det skal være et inkluderende arrangement for alle. De synes også det er relevant å anvende kristne sanger, samtidig som det er greit å holde seg unna de mest kristne sangene. Disse lærerne er i grunn på et mellomstadium i forhold til de andre informantene når det gjelder å ta med kristent innhold ved juleavslutning. De ytrer at julespillet bør «ufarliggjøres», og at kristne sanger burde blandes med ikke-kristne sanger.

Læreren for det engelske julespillet, Mari, snakker i stor grad om at klassens forestilling kun er brukt for å oppfylle kravene til fagplanen. «Alt er faglig», sa hun. Hun brukte det engelske språket for at elevene skulle tilegne seg ny kunnskap i engelskfaget, ikke for å skape avstand til det religiøse ved julespillet. Hun tenker ikke at man må unngå det religiøse innholdet i sanger eller forestilling fordi det står i fagplanen at alle elever må opparbeide kunnskap om religion. Hun sier også at det ikke er problematisk å velge et kristent innhold i juleavslutningene fordi det ikke finnes noe fritaksordning fra å synge kristne sanger, eller delta i kristne julespill. Denne lærerens holdninger til religiøst innhold blir et ytterpunkt blant informantene, hvor det er helt i orden å ha kristent innhold ved dette arrangementet.

Lisbeths holdninger til religiøst innhold avviker fra de andre tre lærerne. Hun valgte en annerledes forestilling enn de to andre klassene, som hadde julespill. Lisbeth valgte å ikke ha med noe kristent innhold i sin forestilling fordi hun assosierte det å synge kristne julesanger med foreldrekonflikter. Hun sa at hun ønsket en inkluderende juleforestilling som alle elevene kunne være med på, og dermed måtte hun velge bort kristent innhold for at den skulle være inkluderende. Denne tilnærmingen skiller seg ut blant de andre tilnærmingene som lærerne hadde. Særlig skiller hun seg fra Mari, som sa at hun ikke så noen problemer med å ha med kristent innhold fordi det står i KRLE-fagplanen at de skal lære det.

5. Diskusjon

I analysen har jeg beskrevet informantenes refleksjoner vedrørende fenomenet juleavslutning som et inkluderende arrangement. Nå ønsker jeg å diskutere mine funn ytterligere for å løfte frem interessante elementer som kan diskuteres opp mot inkludering. Jeg vil undersøke om funnene kan ses i et annet lys enn det som kom frem. Alle lærerne ytret at de syntes arrangementet er svært inkluderende, men jeg vil diskutere funn som kan utfordre og nyansere dette bildet. Først diskuterer jeg positive og negative sider ved å ufarliggjøre religion ved bruk av humor. Videre diskuteres det hvorvidt den ene juleavslutningen åpner opp for elevmangfoldet. Den siste diskusjonen i dette kapittelet ser på om det nødvendigvis er slik at hundre prosent elevdeltakelse betyr at alle elever er inkludert.

Det er viktig å påpeke at jeg ikke er ute etter å kritisere informantene ved å påstå at det de gjør og sier er galt på noen som helst måte. Jeg diskuterer funnene fordi jeg ønsker å få frem elementer ved tematikken som jeg har blitt oppmerksom på, og som kan gi et fyldigere og også mer nyansert bilde av juleavslutninger som et inkluderende fellesarrangement.

5.1 Ufarliggjøring av religion ved bruk av humor

Lærerne for klasse B mente at religion er et alvorlig tema som bør «ufarliggjøres». I denne forbindelse kan det være relevant å diskutere hva religion som noe farlig kan bety, og eventuelt hvem det er farlig for. En måte å nærme seg religion på er ved å ta den enkelte religionen på alvor. Ved juleavslutninger kan dette for eksempel være ved et julespill om Jesus fødsel uten bruk av humoristiske innslag. Kan denne humoristiske tilnærmingen være farlig for ikke-kristne elever ved at noen kan oppleve at de nærmer seg religionen for mye? Som tidligere påpekt, skal ikke elevene oppleve at de utøver en annen religion eller tilslutter seg til et annet livssyn. Fritaksreglementet sikrer også at elevene får fritak fra de delene av undervisningene som de opplever som støtende eller krenkende ut fra egen religion eller eget livssyn (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det lærerne muligens mener med å «ufarliggjøre» det alvorlige ved religioner, kan være at et julespill som tar kristendommen på alvor, kan gjøre at noen elever blir ukomfortable og ønsker fritak.

Winje (2007) beskriver høytidsfeiring på denne måten: «Høytidsfeiring omfatter forkynnelse, ritualer og annet som finner sted i regi av for eksempel et trossamfunn» (s.1). En markering av en høytid er noe annet, som han beskriver slik:

Høytidsmarkering innebærer derimot at en samles for å markere at noen feirer en høytid. En slik markering kan samle barn med ulik religionstilhørighet. Tanken er at en høytidsmarkering ikke omfatter forkynnelse eller religiøse ritualer. Den inneholder kun aktiviteter på barnas premisser, samt engasjert formidling av fagstoff med relevans den aktuelle religionen eller høytiden. (Winje, 2007, s.1)

Det kan tenkes at enkelte lærere er redde for at deres juleavslutning skal være en høytidsfeiring, og dermed unngår den typen innhold hvor religion vises frem og tas på alvor. Et eksempel på dette fra denne studien er denne sekvensen med læreren for klasse A, Lisbeth, som tydelig sier at religiøst innhold må unngås:

Meg: Så du tenkte litt sånn da, at du ville ikke ta en sang som er for kristen?

Lisbeth: Ja, rett og slett for å slippe å få de foreldrene som er imot det da. Og det er jo, vi går jo til kirka før jul, og der hører jo vi de kristne sangene, og da er jo det et valg de tar om de skal være med på det eller ikke. Så her så velger man jo sanger som ikke inneholder de tingene, mest for at det skal være mest mulig inkluderende for alle da. Så det er jo – det vil jeg jo si at man tenker på. Og fordi vi gjør nøye utvalg av sanger da, så er det kanskje nettopp derfor det ikke er noen konflikter da tenker jeg.

Lisbeth velger dermed bort kristne sanger, og mener at det er grunnen til at det ikke er konflikter angående arrangementet. Hun ønsker at hennes forestilling skal være mest mulig inkluderende for alle, og da velges religiøst innhold bort. Dette kan tyde på at denne læreren unngår religiøst innhold fordi hun forbinder det med noe konfliktfylt. Dermed kan juleavslutninger for henne være noe som må «ufarliggjøres» ved at det kristne innholdet velges bort. På denne måten kan det tenkes at Lisbeth støtter lærerne for klasse B, som sa at religion er et alvorlig tema som trenger å ufarliggjøres. Lisbeth ufarliggjør religionen ved å velge den helt bort fra sin forestilling, mens Hans og Berit ufarliggjør den ved bruk av humor. Humor som ufarliggjøring ved religion diskuteres videre i det følgende.

I kapittel 4.7.1 presenterte jeg hva lærerne Berit og Hans ytret angående det å bruke humor som virkemiddel ved julespill. Berit sa: «Humor gjør at det blir morsommere for ungene å spille skuespillet, i tillegg blir det morsommere for publikum å se på. Det kan også være med å ufarliggjøre et seriøst tema». Disse lærerne benyttet altså humor som et virkemiddel ved sitt julespill, og mener at det kan ufarliggjøre et seriøst tema. Det var tydelig julespillet til

klasse B ble lagt frem på en humoristisk måte. De sang blant annet *Bæ, bæ lille lam* da gjeterne kom, noe som kanskje ikke er så vanlig at elever gjør når de går på mellomtrinnet. De hadde i tillegg mange andre humoristiske innslag. Børresen (1997) legger vekt på at høytider skal respekteres, noe som kommer til uttrykk her: «*Vi skal ikke skjule det religiøse ved en høytid. Men vi skal vise respekt*» (s. 13). Er klasse B sitt julespill egentlig en respektfull måte å behandle religion og livssyn på, eller blir fenomenet religion og livssyn her sett på som noe man kan ironisere og gjøre narr av? Dette er muligens ikke en kraftig latterliggjøring av kristendommen, men det kan likevel hevdes at det ikke er en respektfull måte å holde et julespill på.

Det er en mulighet for at enkelte kan bli krenket av at humor brukes på denne måten og i en slik sammenheng. Det kan hevdes at denne talesjangeren konstruerer kristendommen som et fenomen det er i orden å le av, og som en kan unngå å ta seriøst. Lied & Osbeck (2011) skriver at «Hvilken plass lattermilde og ironiske talesjangre som har vansker med å ta religion og livssyn på alvor, skal ha i klasserommet, er en omdiskutert sak» (s. 152). De konstaterer at det ikke er uproblematisk å bruke en slik talesjanger fordi mange elever synes det er vanskelig når deres religion og livssyn blir utsatt for ironi, latter og kritikk på skolen. I tillegg skriver de at «... en slik sjanger ikke hører til innenfor læreplanens kompetansekrav, men tvert imot kan oppfattes som en motsats til planens mål om respekt og toleranse, og fordi den kan ramme enkeltelever» (s. 154). Dette kom også frem under intervjuene da Hans sa: «Humor er et «universalt språk» og treffer alle, men det kan hende at noen føler seg støtt ved at man «tøyser» med julefortellingen». Hans var klar over hvilke negative konsekvenser en slik tilnærming til kristendommen kunne ha. Det kan være avgjørende for inkluderingsarbeidet å reflektere og vurdere hvilke fallgruver en kan havne i før man velger å bruke humor når noe religiøst skal formidles.

Å oppleve latterliggjøring av sin egen religion kan oppleves som en krenkelse. Som beskrevet i teorikapittelet, legger kravet til inkludering rammer for at alle elever har rett til å motta en utdanning som ikke diskriminerer, heller ikke på bakgrunn av religion (UNESCO, 2003). Dette innebærer at ingen elever skal behandles dårligere enn andre. Av den grunn bør man være svært forsiktig med å anvende en ironisk talesjanger i en slik sammenheng fordi elever kan føle seg krenket, og det strider imot hva inkluderingsbegrepet innebærer. Dermed kan en humoristisk fremstilling av kristendommen være et element som gjør at arrangementet ikke er inkluderende.

5.2 Rom for mangfold

Her fremvises en sekvens fra juleavslutningen til klasse A som kan bidra til å nyansere dette med deltakelse og inkludering. Det jeg vil diskutere i det følgende er i hvilken grad elevmangfoldet kommer frem i denne forestillingen. Det følgende sitatet er fra feltnotatene mine, som er presentert i kapittel 4.2.

Først observerte jeg en klasse der 14 elever opptrådte. Alle elevene har på rød nisselue. Elevene står og holder opp hver sin røde plakat i det jeg går inn. På plakatene har de klippet og limt på farget papir, slik at forestiller snømenn og juletrær ... Diktene er ganske like, og det er tydelig at de har hatt fokus på rim, for alle har dikt med rim i. Noen dikt er skrevet med humoristiske elementer som for eksempel at «Rudolf måtte ta seg en tissepause». De fleste av diktene handlet utelukkende om mat og julegaver. Et dikt handlet om hvor fin julestjerna er. Så de var ganske like, og ingen av diktene handlet om Jesus.

Jeg spurte Lisbeth om de hadde flere religioner representert i klasserommet, og da informerte hun om at det hadde de. Både kristne, muslimer og ikke-kristne elever var representert i denne klassen. Det er interessant at alle deltok på en aktivitet som dette, som innebærer å skrive dikt om en kristen høytid, for deretter å stå foran i klasserommet med nisselue og fremføre det. Diktene var i grunnen relativt like, og handlet om deres refleksjoner rundt jul. Det er interessant at muslimske elever formidler hva de tenker på ved julen, som er en kristen høytid som muslimer ikke feirer. De muslimske elevenes dikt skilte seg ikke fra diktene til de elevene som feirer jul. Hele klassen har altså deltatt på den samme aktiviteten med å skrive dikt og fremføre dem. Alle elevene deltok, og alle gjorde det samme. Er det egentlig snakk om inkludering i dette tilfellet, eller kan det tenkes at det er et uttrykk for konformitetspress eller assimilering? Eller kan det tenkes at arrangementet ikke har noe kristent ved seg?

Som jeg har skrevet om i teoridelen, handler konformitet om at individer innordner seg i tråd med gjeldende normer innenfor en bestemt gruppe, for eksempel klassen (Svartdal, 2017). Dersom en elev har en annen religiøs tilhørighet enn kristendommen, og likevel formidler dikt med det samme innholdet om julen som kristne elever, kan det tenkes at dette er en form for konformitetspress, og ikke inkludering? Det kan være en mulighet at de ikke-kristne elevene bare føyer seg etter de andre i klassen uten selv å være bevisst handlingen. Dermed kan deltakelse være en overfladisk indikator på om det er inkludering dersom elever ikke får anledning til å få frem sitt eget.

Kan det tenkes at denne diktseansen er et uttrykk for assimilering, ved at alle elevene gjøres like? Tjora (2014) beskriver at assimilering er «en enveis-prosess der de som assimileres må endre sine grunnleggende kulturelle verdier», og dermed tilpasse seg majoriteten. I forestillingen til klasse A stod alle elevene med nisselue og leste dikt om en kristen høytid, inklusiv de muslimske barna. I læreplanverket for Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2006) under prinsipper for opplæringen står det: «Et tydelig verdigrunnlag og en bred kulturforståelse er grunnleggende for et inkluderende sosialt fellesskap og for et læringsfellesskap der mangfoldet anerkjennes og respekteres». Det kan tenkes at denne diktlesingen ikke bidro til å anerkjenne mangfoldet i denne klassen, men at det var en form for assimilering. Det kan også diskuteres om det religiøse er så nedtonet at det ikke synes i elevarbeidet med diktet om julen. I denne sammenhengen kan markeringen virket mer som en «kulturell jul» som kommer til syne i form av nisser og snømenn, enn kristen jul med religiøst innhold. Denne læreren uttalte også eksplisitt at hun valgte bort kristne sanger for å unngå konflikter, og for at ingen skulle kunne kritisere eller skape konflikter. For henne var en inkluderende juleavslutning en markering der det religiøse blir borte. Det blir vanskelig å gi noe svar på hva denne diktseansen er et uttrykk for, men det er imidlertid interessant å kunne reflektere over hva det kan være, og ikke ta for gitt at selv om alle elevene deltar, er det inkluderende.

5.3 Hundre prosents deltakelse = inkludering?

Bachmann & Haug (2006) skriver følgende om hva som ligger i «ekte deltakelse»:

Ekte deltaking er noe annet enn å være tilskuer. Det forutsetter at en er i stand til å gi et bidrag til det beste for fellesskapet, og at en er i stand til og får lov til å nyte fra det samme fellesskapet, begge deler ut fra den enkeltes forutsetninger. (s.88)

Bachmann & Haug skiller altså mellom ekte deltakelse og det å være tilskuer. Under mine observasjoner av juleavslutningene på Moen skole var det definitivt ingen elever som var tilskuere. Alle elevene var med på alt av danser, sanger og julespill. Ekte deltakelse forutsetter altså at eleven er i stand til å gi et bidrag til det beste for fellesskapet. Etter å ha observert tre forestillinger, har jeg et inntrykk av at alle elevene bidro med noe til forestillingen, og at det var «ekte deltakelse» av alle elevene. På den ene siden virker juleavslutningene ved Moen skole svært inkluderende. Ut fra deltakelsen til elevene og analysene jeg har gjort, peker mye på at dette er et inkluderende arrangement. Det var likevel

trekk ved arrangementet som kan tyde på assimilering og et visst konformitetspress. Det jeg vil diskutere i denne delen av oppgaven, er om elevenes deltakelse på juleavslutningene kan si noe om arrangementets grad av inkludering. Er det slik at juleavslutninger nødvendigvis er inkluderende hvis alle elevene deltar?

På en side virker dette arrangementet til å være svært inkluderende i henhold til deltakelseskategorien. På denne måten vil jeg påstå at markeringen var nøye planlagt og tilrettelagt siden alle elevene deltok. Det er ingen fritaksmeldinger, hvilket støtter opp mot forestillingen om at arrangementet er svært inkluderende. I tillegg påstår alle lærerne at de synes dette er et inkluderende arrangement. I forrige delkapittel problematiserte jeg denne diktseansen der enkeltindividene ikke kommer frem. Alle elevene stod med nisselue og fremførte dikt om kristendommen, og jeg stiller spørsmål ved om det er inkludering at alle elevene gjør det samme. Dette kan heller peke på et konformitetspress, i betydning av at alle presses til å gjøre det samme. Det kan også peke i retning av assimilering, at minoritetene blir like majoriteten ved at det ikke er rom for å få uttrykt sitt eget. Det samme kan reflekteres over ved denne observasjonen fra feltnotatene mine:

Jeg legger merke til en mor. Hun sitter på raden foran meg. Hun har på seg slør, og jeg antar at hun er muslimsk. Datteren hennes er utkledd og er med på julespillet. Moren har oppe kameraet, filmer datteren og tar bilder. Hun klapper ivrig etter hvert nummer!

På den ene siden kan det tenkes at denne moren bare vil være som de andre foreldrene som var tilstede ved å filme, klappe og le slik som majoriteten. Dersom dette er tilfelle, kan observasjonen peke i retning av at moren opplever konformitetspress. En annen mulighet er at dette er en oppriktig stolt og fornøyd mor som ser på datteren sin markere en kristen høytid uten at det nødvendigvis er problematisk. For å få et svar på dette, måtte jeg ha spurt denne kvinnen. Det hadde vært interessant å snakke med foreldrene og elevene for å spørre om de synes arrangementet er inkluderende.

6. Avslutning

Problemstillingen for denne oppgaven er: *«Hvordan forgår juleavslutninger ved en barneskole, og hva slags refleksjoner har lærere om juleavslutninger som et inkluderende fellesarrangement?»*. Ut fra mitt materiale kan jeg svare på den første delen av problemstillingen med å hevde at juleavslutninger ved Moen skole foregår på ulike måter på ulike trinn. På denne barneskolen kan lærerne helt fritt velge hva slags forestilling de vil ha, og da foregår forestillingene ut fra lærernes valg av hva den bør og ikke bør inneholde. En konsekvens av dette er at kristent innhold er representert i ulik grad på ulike trinn.

Gjennom lærernes refleksjoner og erfaringer ble det tydelig at lærerne var enige om den inkluderende effekten av juleavslutningene. Det ble pekt på at arrangementet er inkluderende fordi det bidrar til økt fellesskap og bedre klassemiljø. I tillegg deltok alle elevene, noe som er en inkluderende tendens siden ingen elever ekskluderes fra å være med. Men lærernes oppfatninger av hva som gjorde arrangementet inkluderende, delte seg i ulike retninger.

Det er interessant at det ble gjort ulike grep av lærerne da de skulle arrangere forestillingene. En lærer ville ikke inkludere noe kristent innhold fordi hun sa at det ville føre til konflikter med elevenes foresatte. En motpol til dette er en annen lærer som stadig referer til fagplanen når hun forklarer at ingen elever kan unnsnippe og presentere kristent innhold.

Denne studien antyder at fire lærere ved den samme skolen har svært ulike oppfatninger om hvordan en kan nærme seg fenomenet juleavslutning. På juleavslutningene er ikke fritak noe tema for lærerne, og det er helt fjernt for dem i forbindelse med dette arrangementet. Det er lite sammenheng mellom dette arrangementet ved denne skolen, og de typiske konfliktene en til stadighet kan lese om i media angående gudstjenester i skoletiden, noe som overrasket meg. Juleavslutningen er et arrangement med et annet innhold, og de fleste informantene forstår ikke hvorfor det skulle være problematisk at elever deltar på dette arrangementet. Jeg presenterte også den ene læreren, Lisbeth, som formidlet at juleavslutningene ikke er problematiske så lenge en unngår alt det som er religiøst.

Materialet kan tyde på at lærerne ikke vet hvordan de andre lærerne ved skolen praktiserer juleavslutninger. Den ene informanten ytret at ved Moen skole velges kristne sanger bort for å gjøre forestillingene inkluderende for alle elevene. En annen informant tok i bruk kristne sanger i sin forestilling, og så på det som noe rent faglig man var nødt til å gjennomføre.

Denne studien antyder at lærerne har liten innsikt i hvordan andre klasser gjennomfører juleavslutninger. De reflekterer og begrunner derimot egne valg av innhold i forhold til deres egne oppfatninger av hva slags innhold en slik forestilling kan ha og hva fritaksreglementet innebærer. Det ville trolig være gunstig for lærere å samarbeide og ha felles refleksjoner i team om juleavslutninger for å øke bevisstheten rundt denne tematikken.

Forskningen jeg har lest peker på at fellesarrangementer i skolen kan være inkluderende, noe denne studien også viser. Lærerne hevder at mesteparten av elevene liker arrangementet, og at foreldrene er svært positive til det. Det er i grunn få ting som peker på at arrangementet ikke er inkluderende. Jeg sitter i all hovedsak igjen med denne oppfatningen selv. Men mine funn fremhever samtidig at det kan være viktig at lærerne i større grad reflekterer rundt arrangementet på enkelte områder. Når det gjelder humor som virkemiddel ved juleavslutninger, kan økt refleksjon rundt denne tematikken få lærerne til å se de problematiske sidene ved dette. Det samme gjelder refleksjon om hvorvidt juleavslutninger åpner for mangfold eller ikke, og om arrangementet fremmer konformitetspress. Dette er viktige funn i min studie, og økende refleksjon rundt dette vil kunne bidra til videreutvikling av det inkluderingsarbeidet lærerne gjør, ikke bare under et fellesarrangement som juleavslutninger, men hver dag.

Mine funn overrasket meg. Jeg trodde at dette arrangementet ville innebære kritiske foreldre og fritaksmeldinger. Er det da bare jeg som vanskeliggjør noe som ikke er et problem i skolen? Slike spørsmål begynte jeg å stille meg selv. Jeg gikk inn i intervjuene og regnet med å høre om episoder der elever ikke vil delta på julespill, og som ikke ville synge kristne sanger. Jeg trodde også de skulle snakke om foreldre som nektet barna sine å delta på forestillinger. Dette stemte ikke med det lærerne fortalte. De hadde aldri opplevd noe sånt på noen av skolene de hadde jobbet ved.

Rammene for masteroppgaven gjør at det ikke er mulig å undersøke alt det som interesserer ved et prosjekt som dette. Det blir nødvendig å kutte tankevekkende elementer jeg har reflektert mye over i denne perioden, og som jeg gjerne skulle funnet ut mer om. I denne oppgaven er det lærernes refleksjoner som har kommet frem, og det har vært interessant å jobbe med. Det hadde også vært spennende å undersøke andre aktørers refleksjoner rundt fenomenet, for eksempel om elever og foresatte synes juleavslutningene er inkluderende. Dette området kunne det også blitt gjort kvalitative undersøkelser på. Noe som kunne beriket funnene ytterligere, var å besøke flere skoler og observerte deres juleavslutninger. Da ville

man kunne avdekke hvordan andre skoler har sine juleavslutninger, som antakeligvis ville gitt en større spredning i materialet.

Det kunne også vært interessant å gjennomføre en undersøkelse av andre fellesarrangementer knyttet opp mot skole og religion. Et tema er i hvilken grad og hvordan skolene markerer andre religioners høytider, som for eksempel den islamske høytiden id al-fitr. Her kunne forskeren for eksempel ha sett på hvordan lærerne reflekterer over deltakelse, fellesskap og fritak fra aktiviteter som omhandler den islamske høytiden, og gjort analyser på hvordan dette skiller seg fra kristne høytidsmarkeringer i skolen.

Litteraturliste

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2009). *Reflexive Methodology: New Vistas for Qualitative Research*. London: SAGE Publications Ltd.

Arneberg, P. & Overland, B. (2001). *Fra tilskuer til deltaker*. Tangen: NKS-forlaget.

Bachmann, K. & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Volda: Utdanningsdirektoratet.

Hentet fra: http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset_opplaring.pdf.

Børresen, B. (1997). *Høytider og høytidsfeiring*. Otta: Tano Aschehoug.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Dewilde, J., Kjørven, O. K., Skaret, A. & Skrefsrud, T. -A. (2017). Internasjonale uker i skolen. Eksotiske happenings eller inkluderende praksiser? *Bedre Skole*, 29(1), 30-35.

Ekeberg, T. R. & Holmberg, J. B. (2009). *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gadamer, H. -G. (1997). *Sanning och metod: i urval*. Göteborg: Daidalos.

Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hammersley, M. & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Hoffman, D. M. (1996). Culture and Self in Multicultural Education: Reflections on Discourse, Text, and Practice. *American Educational Research Journal*, 33(3), s. 545-569.

Hovdelien, O. & Neegaard, G. (2014). Gudstjenester i skoletiden – rektorenes dilemma. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(4), 260-270.

Hovdelien, O. (2016). *Gudstjenester i skoletiden – noen momenter til oppklaring*. Hentet fra <http://www.verdidebatt.no/innlegg/449499-gudstjenester-i-skoletiden-hva-er-problemet>.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Lied, S. & Osbeck, C. (2011). Hegemoniske talesjangre og deres betydning for elevers potensielle læring i religions- og livssynsfaget. I Dyndahl, P., Engen, T. O. & Kulbrandstad, L. (2011). *I Lærerutdanningsfag, forskning og forskerutdanning. Bidrag til kunnskapsområder i endring*. Vallset: Oplandske bokforlag.

Martin, R. (2007). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. Burlington: Elsevier Academic Press.

Nes, K. (2013). Norsk skole anno 2013: Økende ekskludering under dekke av inkludering? *Paideia*, 02(5), 40-51.

Nes, K., Strømstad, M. & Skogen, K. (2004). *Inkluderende skoler? Casestudier fra fem ulike skoler*. Elverum: Høgskolen i Hedmark, rapport nr. 14, 2004.

Niemi, P.-M. (2017). Students' experiences of social integration in schoolwide activities—an investigation in the Finnish context. *Education Inquiry*, 8(1), 68-87.

Niemi, P.-M. & Hotulainen, R. (2015). Enhancing students' sense of belonging through school celebrations: A study in Finnish lower-secondary schools. *International Journal of Research Studies in Education*, 5(2).

Olsen, M. H. (2013). *En inkluderende skole?* Oslo: Cappelen Damm.

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. (2016). Hentet fra <https://lovdata.no/>.

Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring – inkludering og fellesskap*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>.

Rowe, F. & Stewart, D. (2011). Promoting connectedness thorough whole-school approaches: key elements and pathways of influence. *Health Education*, 111 (1), 49-65.

Svartdal, F. (2017). *Konformitet – psykologi*. Store norske leksikon. Lokalisert 10. februar 2017, på <https://snl.no/konformitet%2Fpsykologi>.

Stake, R. E. (1978). The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, 7(2), s. 5-8.

Tjora, A. (2014). *Assimilering*. Store norske leksikon. Lokalisert 10. februar 2017, på <https://snl.no/assimilering>.

UNESCO. (2003). *Overcoming exclusion through inclusive approaches in education: A Challenge and a vision: Conceptual paper*. Lokalisert på: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785e.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (midl. utg.)*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Gudstjenester i skoletiden*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Innhold-i-opplaringen/Gudstjenester-i-skoletiden/>

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Fritak fra opplæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/saksbehandling/fritak/fritak-fra-opplaringsplikten/>

Winje, G. (2007). *Høytidsmarkering i barnehage og småskole*. Hentet fra <http://geirwinje.no/onewebmedia/hoytidsmarkering%20bhg%20skole.pdf>

Øzerk, K. (2008). Interkulturell danning i en flerkulturell skole: Dens vilkår, forutsetninger og funksjoner. I P. Arneberg & L. G. Briseid (red.), *Fag og danning: Mellom individ og fellesskap* (s. 209–228). Bergen: Fagbokforlaget.

Norsk sammendrag

Dette er en mastergradsoppgave i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Innlandet. Oppgaven er en kvalitativ studie som undersøker juleavslutninger som et inkluderende fellesarrangement, og problemstillingen lyder som følger: *«Hvordan forgår juleavslutninger ved en barneskole, og hva slags refleksjoner har lærere om juleavslutninger som et inkluderende fellesarrangement?»* Formålet med oppgaven er å beskrive hvordan dette arrangementet foregår ved en skole, siden det er skrevet svært lite om dette tidligere. Samtidig vil jeg få frem læreres refleksjoner og erfaringer rundt arrangementet, og om de synes det bidrar til inkludering. Datainnsamlingsmetode for undersøkelsen er observasjoner av juleavslutninger og kvalitative forskningsintervjuer av lærere med erfaringer fra juleavslutninger. Disse metodene ga meg gode muligheter til å gå i dybden av tematikken. Informantenes ytringer ble tolket ut fra teori om inkludering, med fokus på kategoriene deltakelse og tilhørighet til fellesskapet. Disse to underkategoriene, i tillegg til hvordan lærerne forholder seg til det religiøse innholdet i juleavslutningen, utgjør de tre hoveddelene av analysen.

Det viktigste funnet i denne undersøkelsen er at lærerne enstemmig ytrer at de opplever dette arrangementet som inkluderende for elevene. Lærerne hevder at det er et fåtall som ikke liker arrangementet, men at de tilpasser forestillingene slik at alle elevene får roller de er komfortable med. Videre tyder funnene på at juleavslutninger er med på å bedre klassemiljøet, og at de fungerer samlende for elevene. Ingen av lærerne har opplevd ekskluderende tendenser ved juleavslutninger som har ført til at noen ikke har kunnet delta, og ingen av informantene har møtt elever eller foreldre som har bedt om fritak fra dette arrangementet.

Likevel var det elementer ved funnene mine som kan problematiseres. Et aspekt som diskuteres er om det nødvendigvis er et inkluderende arrangement selv om alle deltar. I et julespill var det mye bruk av humor, og for noen kan det være vanskelig å se sin religion bli fremstilt på en slik måte. I funnene kommer det også frem at noen av lærerne mener at religion er noe farlig som bør ufarliggjøres, og at bruk av humor kan være en måte å ufarliggjøre religioner på. Det diskuteres også om juleavslutninger er et fellesarrangement der elevmangfoldet blir borte, siden funnene kan tyde på at arrangementet kan fremme et visst konformitetspress.

Engelsk sammendrag (abstract)

This is a master thesis on adaptive education at Innlandet University Collage. The thesis is a qualitative study of Christmas endings as an inclusive whole school arrangement. The research question is as follows: *“How do Christmas endings take place at a school, and what reflections do teachers have about Christmas endings as an inclusive whole school arrangement?”*. The reason why I chose this thematic, is because of all the negativity there has been in the media about the traditional Norwegian church visit before Christmas during school hours. The main purpose of this study is to shed light on how this arrangement takes place at one Norwegian school. I also want to express teachers’ reflections about this arrangement, and ask if they think it can lead to a more inclusive school. The methodological approach of the thesis is qualitative interviews with four teachers and observation of three Christmas performances. I found these methods the most suitable to this thesis, because it gave me the opportunity to go into depth on the topic. The informants’ experiences are interpreted by using two categories from an operationalization of the inclusive term, the pupils’ participation and sense of belonging. These two categories from the inclusive term, and how teachers reflect about the religious content of the Christmas endings are the three main categories that makes the analyse.

The most important finding is that all the teachers in this study say that this arrangement is inclusive. The teachers say that most of the pupils are positive to this arrangement. The findings indicate that those pupils who don’t want to attend to the arrangement are often shy, and do not like to perform in front of a crowd. The findings do not indicate that there is anything problematic at all related to the fact that this evening is focused around a Christian celebration. The findings also indicate that this arrangement has positive effects on the class environment, and it increases pupils sense of belonging. None of the teachers have experienced exclusive tendencies with this, and no pupils have searched exemption from it. There were several positive outcomes from this arrangement, but some of my findings can be problematised. One aspect I discuss is if this necessarily is an inclusive event even though all the pupils are participating. One class had an act on the birth of Jesus, and they presented this in a humorous way. For some it can be difficult to see their religion be presented in a mockingly way. The findings also reveal that some teachers said that religion is dangerous and should be “done unharmed”, and that humour is a way to avoid the “dangerous aspect”

of religions. I also discuss whether Christmas endings is a whole school arrangement that values the diversity of pupils.

Vedlegg 1: Henvendelse til skole

Til rektor ved Moen skole.

Jeg er student ved høgskolen i Hedmark, og går masterstudiet i *Tilpasset opplæring*. I denne forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave til våren, der jeg ønsker å se nærmere på de tradisjonelle juleavslutningene som skolen arrangerer.

Det jeg kommer til å ha fokus på, er hvordan juleavslutninger fungerer som fellesarrangement for en klasse med foreldre, elever og lærere til stede, da med vekt på om arrangementet oppleves og oppfattes som inkluderende. Jeg ønsker å intervjuere lærere og også gjøre observasjoner under arrangementene. Jeg ønsker å gjøre intervjuer av lærere på flere trinn på en skole og også observere flere av arrangementene. Jeg ser for meg gruppeintervjuer med 2-3 lærere på hvert trinn, forhåpentligvis da 2-3 gruppeintervjuer til sammen i etterkant av arrangementene.

Med denne masteroppgaven er jeg tilknyttet et større forskningsprosjekt som ser på skolens mange fellesarrangement (Inclusive practices or exotic happenings – whole school arrangements in Norwegian schools). Min veileder er førsteamanuensis i religionspedagogikk Ole K. Kjørven (ole.kjorven@hihm.no).

Jeg håper på å få til et samarbeid med dere for å få utført denne forskningen.

Vennlig hilsen Mina Øverlien.

Mobil: 90015494

E-mail: mina_1511@hotmail.com

Vedlegg 2: Henvendelse til lærere

Til lærere ved Moen skole.

Jeg er student ved høghskolen i Hedmark, og går masterstudiet i *Tilpasset opplæring*. I denne forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave til våren, der jeg ønsker å se nærmere på de tradisjonelle juleavslutningene som skolen arrangerer.

Formålet med masteroppgaven er å danne meg et bilde av hvordan juleavslutninger fungerer som fellesarrangement for en klasse med foreldre, elever og lærere til stede, da med vekt på om arrangementet oppleves og oppfattes som inkluderende. Jeg har derfor observert noen av juleavslutningene ved deres skole i desember. Jeg har i tillegg et ønske om å finne ut hvordan lærere reflekterer rundt dette arrangementet, og skulle gjerne ha intervjuet lærere i etterkant av juleavslutningene. Jeg ønsker da å snakke om hvordan arrangementet utspilte seg denne gangen, og å få frem lærernes erfaringer og tanker fra tidligere juleavslutninger.

Når det gjelder intervjuene, ser jeg for meg gruppeintervjuer av de ansvarlige lærerne for forestillingene på to eller tre trinn. Dette vil skje i etterkant av forestillingene, mest sannsynlig i januar 2017 etter samtale med rektor. Jeg har derfor et stort ønske om at det er noen av lærerne ved Moen skole som er interessert i å bli intervjuet om dette, og at vi kan få til et samarbeid.

Med denne masteroppgaven er jeg tilknyttet et større forskningsprosjekt som ser på skolens mange fellesarrangement (Inclusive practices or exotic happenings – whole school arrangements in Norwegian schools). Min veileder er førsteamanuensis i religionspedagogikk Ole K. Kjørven (ole.kjorven@hihm.no).

Vennlig hilsen Mina Øverlien.

E-post: mina_1511@hotmail.com

Mobil: 90015494

Vedlegg 3: Samtykkeskjema



Høgskolen i **Hedmark**

Samtykke

Med dette så gir jeg masterstudent i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Hedmark, Mina Øverlien, samtykke til å anvende informasjon om meg som innhentes ved intervju til en undersøkelse om juleavslutninger i skolen som et fellesarrangement. Intervjuene utføres i januar 2017 og vil bli referert til i masteroppgaven, og danne grunnlaget for masteroppgaveskrivingen.

Samtykke gis med den forutsetningen at anonymisering benyttes. Læreren som informant vil bli anonymisert. Ved bruk av datamaterialet utover det som er nevnt her, kreves det at det hentes inn utvidet samtykke.

Østlandet, 17 januar 2016

Signatur:

Vedlegg 4: Intervjuguide

1. Når startet dere planleggingen av juleavslutningen?
2. Hvem er involvert i planleggingen?
3. Kan dere beskrive planleggingsprosessen og hvordan dere jobber med arrangementet?
4. Hvor mye tid har blitt brukt på å øve på forestillingen?
5. Opplevde dere at juleforestillingen utspilte seg slik som dere hadde tenkt og planlagt?
6. Har dere et inntrykk av at juleavslutning er et fellesarrangement som er godt likt blant
 - Elevene
 - Lærerne
 - Foreldrene
7. Har dere opplevd at elever ikke har villet delta på forestillingen?
8. Har dere erfaringer fra at foreldre stiller seg kritisk til juleforestillingen, eller eventuelt nekter barnet å delta?
9. Synes dere at alle elevene gjorde noe/bidro på forestillingen, at den fungerte inkluderende?
10. Var det eventuelt noe som var ekskluderende?
11. Har dere opplevd problemer i forhold til de med andre religioner eller livssyn enn kristendommen, i forbindelse med det å ha en juleavslutning?